

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»

# **Психология образования в поликультурном пространстве**

---

**Учредитель и издатель:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» (399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28, 1).

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (регистрационный номер ПИ № ФС77-35613 от 12 марта 2009).

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

**The founder and the publisher:** Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Bunin Yelets State University” (399770, Lipetsk region, Yelets, Kommunarov Street, 28, 1).

The journal is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (registration number: PI № FS77-35613 of 12, March 2009).

The journal is included in The List of Russian peer-reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published.

---

#### Редакционная коллегия

**Николаева Елена Ивановна**, доктор биологических наук, профессор, заведующая кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия — **главный редактор**. *ORCID: 0000-0001-8363-8496, WOS Researcher ID: D-2869-2016, Scopus Author ID: 7102412673, ID РИНЦ: 73661*

**Крикунов Александр Евгеньевич**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия — **ответственный секретарь**. *ORCID: 0000-0001-9632-5106, WOS Researcher ID: AAG-2170-2020, Scopus Author ID: 57220835026, ID РИНЦ: 356856*

**Баасанхуу Энхмаа**, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии Монгольского государственного университета образования, Улан-Батор, Монголия.

**Барышева Тамара Александровна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики начального образования и художественного развития ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. *ORCID: 0000-0003-2572-2985, Scopus Author ID: 57216954568, ID РИНЦ: 269636*

**Буланкина Надежда Ефимовна**, доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой иноязычного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Новосибирск, Россия. *ORCID: 0000-0002-4291-6354, Scopus Author ID: 57221192968, ID РИНЦ: 586729*

**Герасимова Евгения Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по дополнительному образованию, внутреннему контролю и международной деятельности Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0003-1497-4386, WOS Researcher ID: V-4615-2017, Scopus Author ID: 57196466205, ID РИНЦ: 296672*

**Де Ягер Мелоди**, доктор психологии, директор Института механизмов управления движениями, Йоханнесбург, Южная Африка. *ORCID: 0000-0001-9480-0890*

**Ельникова Оксана Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0001-7904-3705, WOS Researcher ID: AAN-6951-2019, Scopus Author ID: 57191528278, ID РИНЦ: 658051*

**Ефимова Виктория Леонидовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. *ORCID: 0000-0001-7029-9317, WOS Researcher ID: AЕК-4157-2022, Scopus Author ID: 57188670076, ID РИНЦ: 424583*

---

---

**Каменская Валентина Георгиевна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0002-1654-8041, WOS Researcher ID: Q-8999-2016, Scopus Author ID: 6701876138, ID РИНЦ: 77240*

**Карпова Наталья Львовна**, доктор психологических наук, старший научный сотрудник Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0001-9964-7629, WOS Researcher ID: AAG-1264-2021, Scopus Author ID: 7005366226, ID РИНЦ: 126613*

**Карташова Валентина Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, член-корреспондент МАНПО, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0002-2057-5659, WOS Researcher ID: V-5845-2017, Scopus Author ID: 57200439945, ID РИНЦ: 339333*

**Корниенко Дмитрий Сергеевич**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-6597-264X, WOS Researcher ID: L-5971-2015, Scopus Author ID: 36053200600, ID РИНЦ: 351345*

**Костина Любовь Михайловна**, доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. *ORCID: 0000-0002-0472-7640, WOS Researcher ID: S-3779-2019, Scopus Author ID: 7005814805, ID РИНЦ: 541517*

**Кудинов Сергей Иванович**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-2117-6975, WOS Researcher ID: Q-5209-2016, Scopus Author ID: 15058961200, ID РИНЦ: 358470*

**Максимук Лариса Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина, Брест, Беларусь. *ORCID: 0000-0002-8163-0842, WOS Researcher ID: K-9760-2018, Scopus Author ID: 57884248200*

**Перевозкина Юлия Михайловна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета, Новосибирск, Россия. *ORCID: 0000-0003-4201-3988, WOS Researcher ID: D-6891-2014, Scopus Author ID: 57193958447, ID РИНЦ: 633652*

**Разумникова Ольга Михайловна**, доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, Новосибирск, Россия. *ORCID: 0000-0002-7831-9404, WOS Researcher ID: R-5716-2016, Scopus Author ID: 6603665668, ID РИНЦ: 77350*

**Сороковых Галина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Государственного университета просвещения, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-5589-7842, WOS Researcher ID: HTM-1404-2023, ID РИНЦ: 441275*

---

## The editorial board

**Elena I. Nikolaeva**, Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Age Psychology and Family Pedagogy of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia — **Editor-in-chief**. *ORCID: 0000-0001-8363-8496, WOS Researcher ID: D-2869-2016, Scopus Author ID: 7102412673, ID РИНЦ: 73661*

**Aleksandr E. Krikunov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia — **Editor**. *ORCID: 0000-0001-9632-5106, WOS Researcher ID: AAG-2170-2020, Scopus Author ID: 57220835026, ID РИНЦ: 356856*

**Enkhmaa Baasanhuu**, Candidate of Psychological Sciences, Mongolian National University of Education, Ulaanbaatar, Mongolia.

**Tamara A. Barysheva**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of Primary Education and Artistic Development of the Child of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0003-2572-2985, Scopus Author ID: 57216954568, ID РИНЦ: 269636*

**Nadezhda E. Bulankina**, Doctor of Philosophical Sciences, Head of the Department of Foreign Language Education, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Teachers, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0002-4291-6354, Scopus Author ID: 57221192968, ID РИНЦ: 586729*

---

- 
- Melodie de Jager**, Doctor of Sciences (Psychology), Mind Movies Institute, Johannesburg, South Africa. *ORCID: 0000-0001-9480-0890*
- Oksana E. Elnikova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0001-7904-3705, WOS Researcher ID: AAH-6951-2019, Scopus Author ID: 57191528278, ID PИИЦ: 658051*
- Victoria L. Efimova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Age Psychology and Family Pedagogy of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0001-7029-9317, WOS Researcher ID: AEK-4157-2022, Scopus Author ID: 57188670076, ID PИИЦ: 424583*
- Evgeniya N. Gerasimova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Pro-Rector for Additional Education, Internal Control and International Affairs, Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0003-1497-4386, WOS Researcher ID: V-4615-2017, Scopus Author ID: 57196466205, ID PИИЦ: 296672*
- Valentina G. Kamenskaya**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0002-1654-8041, WOS Researcher ID: Q-8999-2016, Scopus Author ID: 6701876138, ID PИИЦ: 77240*
- Natalia L. Karpova**, Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0001-9964-7629, WOS Researcher ID: AAG-1264-2021, Scopus Author ID: 7005366226, ID PИИЦ: 126613*
- Valentina N. Kartashova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University, Corresponding Member of MANPO, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0002-2057-5659, WOS Researcher ID: V-5845-2017, Scopus Author ID: 57200439945, ID PИИЦ: 339333*
- Dmitry S. Kornienko**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology, Institute of Social Sciences, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-6597-264X, WOS Researcher ID: L-5971-2015, Scopus Author ID: 36053200600, ID PИИЦ: 351345*
- Lyubov M. Kostina**, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Family Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0002-0472-7640, WOS Researcher ID: S-3779-2019, Scopus Author ID: 7005814805, ID PИИЦ: 541517*
- Sergey I. Kudinov**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-2117-6975, WOS Researcher ID: Q-5209-2016, Scopus Author ID: 15058961200, ID PИИЦ: 358470*
- Larisa M. Maksimuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Foreign Languages, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus. *ORCID: 0000-0002-8163-0842, WOS Researcher ID: K-9760-2018, Scopus Author ID: 57884248200*
- Yulia M. Perevozkina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0003-4201-3988, WOS Researcher ID: D-6891-2014, Scopus Author ID: 57193958447, ID PИИЦ: 633652*
- Olga M. Razumnikova**, Doctor of Biological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0002-7831-9404, WOS Researcher ID: R-5716-2016, Scopus Author ID: 6603665668, ID PИИЦ: 77350*
- Galina V. Sorokovych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of State University of Education, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-5589-7842, WOS Researcher ID: HTM-1404-2023, ID PИИЦ: 441275*

---

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Кудинов С.И., Костомарова А.С.**

Теоретико-методологическое осмысление сущности профессиональной идентичности педагогов в зарубежной литературе ..... 7

**Сокальский Э.А., Боваева А.В., Сюгирова О.Н., Худогулова Е.П.**

Этническая идентичность и оригинальность мышления старшеклассников: роль традиционной калмыцкой семьи ..... 18

**Элали М.А.**

Особенности адаптивности студентов с разным уровнем социального интеллекта: теоретический анализ в контексте организационной психологии образования ..... 28

### КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

**Ельникова О.Е., Фаустова И.В., Комлик Л.Ю.**

Роль мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов современных студентов ..... 38

**Ефимова В.Л., де Ягер М.**

Вестибулярные дисфункции как фактор риска деменции ..... 47

**Калабина И.А., Николаева Е.И.**

Цифровая среда и развитие ребенка: за и против ..... 58

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Артюхина М.С., Губанова О.М, Бегенина Л.Ю.**

Развитие цифровой грамотности будущих учителей информатики через создание интерактивного образовательного контента ..... 71

**Батуркина Г.В.**

Профессионально-личностное развитие будущего учителя физической культуры: компоненты в системе структурной модели ..... 81

**Дюжакова М.В.**

Актуальные идеи развития отраслевой профориентации в современной теории и практике ..90

**Лошкарева О.Н.**

Социальная память как структурный элемент социального интеллекта детей дошкольного возраста: теоретический анализ педагогических аспектов проблемы ..... 101

**Позднякова М.Н., Пешкова Д.Ю., Панарина Г.И.**

Дидактический потенциал прецедентных поэтических текстов в обучении иностранным языкам..... 116

**Фетисов А.С., Шумская Ю.Е.**

Формирование патриотизма у студентов через организацию деятельностного подхода в работе студенческих объединений ..... 128

**Щербатых В.Е.**

Обучающие компьютерные программы как инструмент преодоления когнитивных барьеров в усвоении математических понятий..... 141

### НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

**Карташова В.Н., Крикунов А.Е.**

Интеллект и образование: современный взгляд. Рецензия на монографию: Буланкина Н.Е., Егорова Е.В. Феномен интеллекта в современном научном знании. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. 203 с. .... 154

**К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ** .....161

---

---

## CONTENTS

---

### PSYCHOLOGICAL SCIENCES

- Sergey I. Kudinov, Anastasia S. Kostomarova**  
Theoretical and methodological understanding of the essence of teachers' professional identity in foreign literature ..... 7
- Eduard A. Sokalsky, Alina V. Bovaeva, Olga N. Syugirova, Elena P. Khudogulova**  
Ethnic identity and originality of thinking in high school students: the role of the traditional kalmyk family ..... 18
- Maria A. Elali**  
Features of adaptability of students with different levels of social intelligence: theoretical analysis in the context of organizational psychology of education..... 28

### COGNITIVE SCIENCES

- Oksana E. Elnikova, Irina V. Faustova, Lyubov Y. Komlik**  
The role of motives and emotions in the regulation of cognitive processes of modern students ..... 38
- Victoria L. Efimova, Melodie de Jager**  
Vestibular dysfunctions as a risk factor for dementia ..... 47
- Inna A. Kalabina, Elena I. Nikolaeva**  
The digital environment and child development: benefits and risks ..... 58

### PEDAGOGICAL SCIENCES

- Maria S. Artyukhina, Olga M. Gubanova, Larisa Y. Begenina**  
Development of digital literacy of future computer science teachers through the creation of interactive educational content..... 71
- Galina V. Baturkina**  
Professional and personal development of a future physical education teacher: components in the structural model system.....81
- Marina V. Dyuzhakova**  
Current ideas for the development of industry career guidance in modern theory and practice .....90
- Olesya N. Loshkareva**  
Social memory as a structural element of social intelligence of preschool age children: a theoretical analysis of pedagogical aspects of the problem..... 101
- Marina N. Pozdnyakova, Darya Yu. Peshkova, Galina I. Panarina**  
The didactic potential of precedent poetic texts in teaching foreign languages ..... 116
- Alexander S. Fetisov, Yulia E. Shumskaya**  
Formation of patriotism among students through the organization of an activity component in the work of student associations..... 128
- Vladimir E. Shcherbatykh**  
Educational computer programs as a tool for overcoming cognitive barriers in the acquisition of mathematical concepts ..... 141

### SCIENTIFIC LIFE

- Valentina N. Kartashova, Alexander E. Krikunov**  
Intelligence and education: a modern look. Review of the monograph: Bulankina, N.E., & Egorova, E.V. (2025). The phenomenon of intelligence in modern scientific knowledge. Rostov-on-Don: DSTU. .... 154

- INFORMATION FOR THE AUTHORS** .....161
-



Научная статья

УДК 159.9.07

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-7-17>

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

---

**Сергей Иванович Кудинов<sup>1</sup>, Анастасия Сергеевна Костомарова<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Москва, Россия

<sup>1</sup> [rudn.tgu@yandex.ru](mailto:rudn.tgu@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2117-6975>

<sup>2</sup> [a.kostomarova4342@yandex.ru](mailto:a.kostomarova4342@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0002-1945-729X>

**Резюме.** В рамках статьи осуществляется теоретико-методологический анализ зарубежных исследований профессиональной идентичности педагогов за 2021–2025 гг., выявляя ключевые концептуальные рамки, методологические тренды и исследовательские векторы, определяющие современную повестку в области психологии личности и образования. С помощью системного теоретико-методологического анализа и синтеза зарубежной научной литературы (включающий систематические обзоры, мета-синтезы, лонгитюдные, качественные и смешанные исследования), показано, что зарубежная традиция трактует профессиональную идентичность педагога как динамический, контекстно-опосредованный конструкт, формирующийся на пересечении индивидуально-психологических, институциональных и культурных факторов. Особый акцент в анализе сделан на аффективно-мотивационных механизмах становления профессиональной идентичности педагога (эмоциональная вовлеченность, самоэффективность, психологическое благополучие), выступающих движущей силой профессионального развития и устойчивости личности педагога. Выделены три взаимосвязанных вектора: (1) многообразие типов субъектов и траекторий становления преподавателя, (2) концептуальные рамки и детерминанты развития профессиональной идентичности, (3) методологический плюрализм (от мета-аналитических и систематических обзоров до лонгитюдных и глубинных качественных дизайнов). Данное теоретико-методологическое исследование подчеркивает значимость организационного и культурного контекстов (влияние стандартизации, глобализации, транснационального опыта), которые реконфигурируют профессиональную идентичность, ограничивая или расширяя педагогическую агентность. Проведен критический анализ согласованностей и расхождений в данных современных зарубежных исследований: выявлена напряженность между индивидуальной агентностью и режимами стандартизации, а также дефицит кросс-культурных лонгитюдов и операционализированных шкал профессиональной идентичности личности педагога. Обозначены перспективы применения зарубежных результатов в отечественном контексте, результаты обладают теоретической и практической значимостью для модернизации программ подготовки и сопровождения современных педагогов в рамках глобальных вызовов.

---

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, педагоги, систематический обзор, аффективно-мотивационные механизмы, лонгитюдное исследование, методологический плюрализм, психологическое благополучие, цифровизация образования, профессиональное становление, глобализация

#### Для цитирования

Кудинов С.И., Костомарова А.С. Теоретико-методологическое осмысление сущности профессиональной идентичности педагогов в зарубежной литературе // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 7–17. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-7-17>

Research article

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL UNDERSTANDING OF THE ESSENCE OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY IN FOREIGN LITERATURE

Sergey I. Kudinov<sup>1</sup>, Anastasia S. Kostomarova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia

<sup>1</sup> rudn.tgu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2117-6975>

<sup>2</sup> a.kostomarova4342@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0002-1945-729X>

**Abstract.** *This article presents a theoretical and methodological analysis of international research on teacher professional identity conducted between 2021 and 2025, identifying key conceptual frameworks, methodological trends, and research vectors that are shaping the current agenda in the psychology of personality and education. Through a systematic review and synthesis of foreign scientific literature (including systematic reviews, meta-syntheses, longitudinal, qualitative, and mixed-methods studies), the analysis reveals that the international scholarly community conceptualizes teacher professional identity as a dynamic, context-mediated construct, formed at the intersection of individual-psychological, institutional, and cultural factors. A special emphasis in the analysis is placed on the affective and motivational mechanisms of the formation of teacher professional identity (such as emotional engagement, self-efficacy, psychological well-being), which serve as driving forces for professional development and teacher resilience. The analysis delineates three interconnected research vectors: (1) the diversity of teacher typologies and developmental trajectories, (2) the conceptual frameworks and determinants of professional identity formation, (3) the methodological pluralism (ranging from meta-analytic and systematic reviews to longitudinal and in-depth qualitative designs). This theoretical and methodological research underscores the significance of organizational and cultural contexts (the influence of standardization, globalization, transnational experience), which reconfigure professional identity, either constraining or expanding teacher agency. A critical analysis identifies points of convergence and divergence in contemporary international data, revealing a central tension between individual agency and regimes of standardization, as well as a scarcity of cross-cultural longitudinal studies and operationalized scales for measuring teacher professional identity. The study concludes by outlining prospects for applying these international findings in the domestic context. The results hold substantial theoretical and practical significance for modernizing teacher education and professional support programs in response to global challenges.*

**Keywords:** professional identity, teachers, systematic review, affective-motivational mechanisms, longitudinal study, methodological pluralism, psychological well-being, digitalization of education, professional formation, globalization

---

## For citation

---

Kudinov, S.I., & Kostomarova, A.S. (2025). Theoretical and methodological understanding of the essence of teachers' professional identity in foreign literature. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 7–17. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-7-17>

## Введение

Профессиональная идентичность педагога в глобальном контексте выступает основополагающим конструктивом профессионального становления, связующим качество образования, устойчивость карьерных траекторий и психологическое благополучие. Зарубежная литература последних пяти лет фиксирует смещение фокуса от статичных определений идентичности к ее процессуально-динамическому пониманию, встраивая индивидуальный опыт педагога в сети организационных регуляций, практик подотчетности и транснациональных культурных влияний (Rushton, 2023; Mockler, 2022). Необходимость системного теоретико-методологического синтеза обусловлена фрагментацией тематического поля: параллельно развиваются исследовательские ветви, ориентированные на разные группы педагогов, различные концептуальные модели и неоднородные методики. Цель настоящей работы — систематизировать зарубежные представления о сущности профессиональной идентичности педагога, выделить доминирующие теоретические рамки и методологические тренды, а также обозначить точки роста для последующих исследований и практик психологии образования.

Особую актуальность теоретико-методологическое осмысление профессиональной идентичности педагогов приобретает на фоне усиления глобализационных процессов и трансформаций образовательных систем, связанных с цифровизацией, многообразием учащихся и меняющимися социальными запросами. Зарубежные исследования отмечают влияние на формирование и трансформацию профессиональной идентичности учителей макроуровневых факторов, таких как образовательная политика, стандартизация и международные образовательные инициативы (Vasova, Turner, 2023; Mockler, 2022). В этом контексте профессиональная идентичность становится уже не только индивидуальным психологическим феноменом, но и предметом сложного взаимодействия социально-культурных и институциональных практик, что требует междисциплинарного и мультипарадигмального подхода к ее изучению.

## Методология исследования

Применен системный теоретико-методологический анализ и синтез зарубежной научной литературы 2021–2025 гг., охватывающий систематические обзоры и мета-синтезы, лонгитудные количественные, качественные и смешанные исследования. В анализ включены работы, репрезентирующие макрообзоры тематики (Rushton, 2023; Liang, 2024; Semjonova, 2024), теоретико-концептуальные разработки (Pishghadam et al., 2022; El-Soussi, 2025), а также эмпирические исследования различных групп педагогов и контекстов (Hanna et al., 2022; Van Heijst et al., 2025; Sueningrum et al., 2022; Halal Orfali, 2024; Le Bouthillier, Kristmanson, 2023; Zhang, Wang, 2022; Mockler, 2022; Vasova, Turner, 2023; Gholami, 2021; Mahajan et al., 2022; Zhao, 2022; Zhao et al., 2022; Sun et al., 2025; Javahery, 2024; Arjona-Castilla et al., 2022; Coşgun, 2023). Сопоставление результатов осуществлялось по трем аналитическим векторам: субъекты и траектории становления, концептуальные рамки и детерминанты, методологические подходы и инструментов.

---

## Теоретико-методологические векторы исследований

**Вектор 1.** Многообразие субъектов и траекторий становления профессиональной идентичности.

Современная зарубежная научная литература демонстрирует отступление от унифицированного образа «учителя» в пользу дифференциации по группам и жизненным циклам профессии. Начинающие учителя описываются как носители «идентификационных напряжений» — конфликтов между профессиональными идеалами и институциональными ожиданиями, что подтверждается лонгитюдным количественным исследованием в Нидерландах (Hanna et al., 2022). В условиях ранней карьеры важна поддержка рефлексивной интеграции ролей и ожиданий, поскольку идентичность проявляется как переменная конфигурация убеждений и практик (Hanna et al., 2022).

Представители так называемой «второй карьеры» характеризуется ускоренными, но гетерогенными траекториями освоения профессиональной роли. Исследование Van Heijst и соавторов показывает, что осознанный перенос капитала предшествующей профессии не устраняет риск выгорания и ухода, если отсутствуют механизмы сопряжения прежних идентичностей с педагогической (Van Heijst et al., 2025). Эти данные поддерживают точку зрения о необходимости программного сопровождения переходов и смены профессиональных ролей.

Университетские преподаватели и преподаватели педагогов (*teacher educators*) формируют идентичность в межролевых пересечениях «ученый—преподаватель—методист». Систематический обзор J. Liang демонстрирует многослойную, контекстно опосредованную идентичность, где академическое признание, педагогическая автономия и требования к продуктивности вступают в сложные отношения (Liang, 2024). Параллельно С. Halal Orfali описывает многоаспектность самовосприятия преподавателей высшей школы, включая напряжение между преподаванием, исследованием и предоставлением образовательных услуг (Halal Orfali, 2024).

Преподаватели медицинской сферы — особая группа, переход которой из врачебной практики в обучение студентов медицины требует переработки профессионального «Я» и освоения педагогических компетенций, что наблюдается в качественных данных, которые фиксируют ключевую роль наставничества и институциональной валоризации новой роли (Sueningrum et al., 2022). Исследования будущих преподавателей иностранного языка демонстрируют, что идентичность встраивается в языково-культурные режимы принадлежности и признания (Le Bouthillier, Kristmanson, 2023; Coşgun, 2023). Биографические повороты и транснациональные опыты — еще один канал формирования идентичности: зарубежные стажировки и академическая мобильность активируют переоценку профессионального образа «Я» и педагогических установок (Zhang, Wang, 2022).

Наконец, исследования нарративов «новичков» показывают роль «пограничных» пространств — стажировок, практик, сообществ — как зон интенсивного переговорного конструирования идентичности (Javahery, 2024; Gholami, 2021). В сумме вектор указывает на множественные, контекстно-специфические траектории и значимость институционально организованных переходов.

**Вектор 2.** Концептуальные рамки и детерминанты.

Современные концептуализации подчеркивают аффективно-мотивационные механизмы идентичности. Модель Emotioncy—Investment—Imagination (с англ. «Эмоциональная вовлеченность—Инвестиции—Воображение») показывает, что эмоциональная вовлеченность, ресурс «инвестирования» в профессию и продуктивное воображение совместно движут идентификационными сдвигами и профессиональным развитием (Pishghadam et al., 2022). Эта рамка согласуется с данными о роли самоэффективности:

---

у будущих учителей физической культуры самоэффективность влияет на идентичность опосредованно — через осмысленность жизни и самоуважение, подчеркивая психологическую архитектуру субъектности личности (Sun et al., 2025).

Идентичность сопрягается с благополучием и профессиональным ростом: связывается устойчивость идентичности с контекстами, поддерживающими психическое здоровье учителя, и с системами профессионального развития (Zhao, 2022). При этом профильная структура идентичности студенческих учителей ассоциируется с показателями ментального здоровья, что выделяет идентичность как маркер риска и ресурс профилактики (Zhao et al., 2022).

Контекстные регуляторы — режимы аудита и стандартизации — способны реконфигурировать практики и, следовательно, идентичность, смещая локус профессиональной оценки наружу и ограничивая агентность (Mockler, 2022). В ситуации «внешнего» контроля идентичность становится площадкой компромиссов между нормативными ожиданиями и развивающейся профессиональной позицией.

Транснациональные и культурные факторы усиливают вариативность траекторий: зарубежные стажировки трансформируют педагогические убеждения и самоописания учителя (Zhang, Wang, 2022), а у будущих преподавателей иностранных языков идентичность строится на оси принадлежности и языковой идеологии (Le Bouthillier, Kristmanson, 2023). Обзоры E.A.C. Rushton и J. Liang показывают, что современные концепции сходятся на динамичности, контекстной обусловленности и множественности идентичностей, однако расходятся в мерах операционализации и методиках измерения (Rushton, 2023; Liang, 2024). Секторальные обзоры (Arjona-Castilla et al., 2022; Semjonova, 2024) подтверждают, что междисциплинарные границы и профессиональные поля по-разному кодируют статус и функции идентичности. Итогом выступает интегративное понимание: профессиональная идентичность — это аффективно-когнитивный и социально-практический конструкт, поддерживаемый психологическими ресурсами и изменяемый организационными и культурными условиями.

### **Вектор 3. Методологический плюрализм и инструментарий исследования.**

Поле характеризуется двумя полюсами: мета-аналитическим синтезом и глубокой качественной реконструкцией идентичности. Систематические обзоры и мета-синтезы задают «карту» понятий и методик, выявляют конфигурации факторов и лакуны (Rushton, 2023; Liang, 2024; Coşgun, 2023; Semjonova, 2024; Arjona-Castilla et al., 2022). Лонгитюдные количественные исследования фиксируют динамику напряжений и изменений в ранней карьере (Hanna et al., 2022). Качественные исследования, включая нарративные и феноменологические, раскрывают микропроцессы переговоров идентичности в переходах и «пограничных» ситуациях (Gholami, 2021; Javahery, 2024; Sueningrum et al., 2022). Разработаны теоретические рамки для аналитического картирования позиций (El-Soussi, 2025) и концептуальные модели аффективных механизмов (Pishghadam et al., 2022). Исследования влияния систем контроля демонстрируют организационно-политические слои идентичности (Mockler, 2022), а транснациональные кейсы — культурную вариативность (Zhang, Wang, 2022).

Секторальные переходы (например, медицинское учреждение—университет) выявляют потребность в инструментах, чувствительных к контексту, включая смешанные методики, способные связать динамику самоописаний с объективируемыми показателями профессионального развития (Sueningrum et al., 2022; Liang, 2024). В медицинском образовании показано, что формирование идентичности требует целенаправленного развития компетенций наставничества и педагогической насмотренности — вывод с высокой степенью переносимости на педагогические профессии (Mahajan et al., 2022).

---

---

Методологическое разнообразие современных исследований профессиональной идентичности педагогов проявляется также в активном использовании смешанных методов, которые позволяют объединять количественные данные о динамике идентичностных напряжений и качественные описания субъективного опыта педагогов на различных этапах профессионального пути (Hanna et al., 2022; Sueningrum et al., 2022). Такой подход способствует комплексному пониманию не только «что» и «когда» меняется в идентичности учителя, но и «как» эти изменения переживаются и интерпретируются субъектом в своей образовательной и социальной среде. Особое значение приобретает контекстуализация процесса в рамках институциональных и межличностных взаимодействий, что выявляется посредством нарративного и дискурсивного анализа (Javahery, 2024; Gholami, 2021). Этот методологический плюрализм отражает вызовы исследователей в стремлении соединить эмпирическую достоверность с глубиной понимания внутреннего мира педагога.

Другим важным трендом является развитие и внедрение инновационных инструментов диагностики профессиональной идентичности, включая разработку валидированных шкал и опросников, которые способны учесть мультиаспектность идентичности и связать ее показатели с профессиональными исходами и качеством преподавания (Rushton, 2023; Liang, 2024). Эти инструменты находят применение в лонгитюдных исследованиях, позволяя мониторить изменения и выявлять риски профессионального выгорания, снижения мотивации и ухода из профессии (Van Heijst et al., 2025; Zhao et al., 2022). Однако, как показывают обзорные исследования, существует вызов в стандартизации таких методик для кросс-культурных исследований — необходимость адаптации к локальным спецификам образовательных контекстов и социально-культурных особенностей педагогической деятельности (Semjonova, 2024; Arjona-Castilla et al., 2022).

Таким образом, методологическое многообразие в исследованиях профессиональной идентичности педагогов за рубежом отражает непрерывное взаимодействие между комплексностью самого феномена, требованиями научной надежности и потребностями практического применения результатов в разных образовательных системах и культурах.

## **Результаты и обсуждение**

Интеграция векторов позволяет реконструировать целостное поле. Во-первых, современная зарубежная наука сближается в понимании профессиональной идентичности как динамической «производимой» структуры, создаваемой в опыте практики, рефлексии и диалоге со средой (Rushton, 2023; Liang, 2024). Во-вторых, аффективные и мотивационные механизмы — от эмоциональной вовлеченности до самоэффективности — системно связаны с профессиональной идентичностью, выступая как движущие силы изменений и маркеры устойчивости (Pishghadam et al., 2022; Sun et al., 2025; Zhao, 2022). В-третьих, организационная экология (аудит, стандарты, метрики) вносит корректировки в педагогические практики, что рефигурирует профессиональную идентичность и ограничивает (либо расширяет) проактивность (Mockler, 2022). В-четвертых, переходы и «вторые карьеры» являются критическими периодами, требующими сопровождения и инструментов связи с прежними идентичностями (Van Heijst et al., 2025; Sueningrum et al., 2022). В-пятых, транснациональные опыты и языково-культурные режимы усиливают вариативность и подчеркивают необходимость культурно-чувствительных методик (Zhang, Wang, 2022; Le Bouthillier, Kristmanson, 2023; Coşgun, 2023).

Однако критический анализ исследований последних пяти лет выявляет несколько ограничений. В первую очередь замечен дефицит валидации измерительных

---

---

инструментов профессиональной идентичности для разных групп педагогов, большинство шкал проявляют контекстную «приуроченность», что затрудняет кросс-культурные сопоставления (Rushton, 2023; Liang, 2024). В то же время существующие лонгитюдные исследования редки и чаще сосредоточены на ранней карьере, тем самым недооценены средние и поздние этапы профессиональной жизни (Hanna et al., 2022). Еще одним ограничением является влияние режимов аудита, которое описано преимущественно концептуально и кейсово, в то время как необходимы квазиэкспериментальные и смешанные исследования, соединяющие организационные метрики, психометрию профессиональной идентичности и наблюдаемые практики (Mockler, 2022).

Проанализировав все вышеперечисленное, можно выявить перспективы применения зарубежного опыта в отечественном контексте в трех направлениях: (1) разработка и валидация многофакторных шкал идентичности для разных групп педагогов (студенты, начинающие педагоги, «вторая карьера», преподаватели вузов), с учетом аффективных и агентных компонентов; (2) проектирование программ сопровождения переходов, включая наставничество и «пограничные» практики, стимулирующие рефлексию и интеграцию профессионального «Я»; (3) институциональный диалог об аудит-режимах и поддержке педагогической агентности (опыт зарубежных систем показывает необходимость баланса между подотчетностью и автономией). Дополнительно подчеркнем полезность интеграции кросс-культурных и транснациональных модулей в программы подготовки учителей для расширения идентификационных ресурсов и интернационализации профессионального видения.

## **Заключение**

Зарубежная научная литература 2021–2025 гг. формирует целостное понимание профессиональной идентичности педагога как динамического, контекстуально опосредованного конструкта, собираемого в процессе практики, рефлексии, аффективного переживания и институциональных переговоров. Теоретические модели аффективной вовлеченности, агентности и воображения, эмпирические данные о роли самооффективности и психологического благополучия, а также анализ влияния стандартов и аудита — вместе очерчивают экосистему факторов профессиональной идентичности современного педагога. Методологический плюрализм, соединяющий макрообзоры и глубинные качественные исследования, позволяет выявлять как общие закономерности, так и контекстные механизмы.

Для российской педагогической психологии значимы: адаптация и валидация измерительных инструментов, поддержка критических переходов в карьере, балансирование подотчетности и стратегической самостоятельности, а также включение транснациональных компонентов подготовки преподавателей. Перспективны кросс-культурные лонгитюды, смешанные методологии, связывающие показатели идентичности с результатами обучения и психологическим благополучием. Системный перенос зарубежных находок в отечественный контекст может усилить научно-методическое обеспечение профессионального развития педагогов и повысить устойчивость образовательных институтов.

Таким образом, проведенный анализ подтверждает, что зарубежное теоретико-методологическое пространство раскрывает профессиональную идентичность педагогов как многоаспектный и многоуровневый феномен, зависящий от взаимодействия личностных, социально-культурных и организационных факторов. Для отечественной педагогической психологии актуальна задача адаптации этих сложных моделей к национальному контексту, учитывая специфику образовательных институтов и профессиональных сообществ. Расширение теоретико-методологического аппарата с включением

---

зарубежного опыта способствует формированию эффективных программ подготовки и поддержки педагогов, способствующих повышению качества образования и устойчивости профессионального самоопределения в условиях глобальных вызовов.

## Литература

- Arjona-Castilla V., Caballero K., Mula-Falcón J. The Professional Identity of Social Educators: A Review of the Literature // *Journal of Education and Learning*. 2022. Vol. 16. No. 3. Pp. 245–262. <https://doi.org/10.5539/jel.v16n3p245>
- Bacova M., Turner M. Teacher Professional Identity Development in Times of Change: An Analysis of Unforeseen Social Challenges // *European Agency for Development in Special Needs Education*. 2023. Vol. 15. Pp. 46–62. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-4130-46-60>
- Coşgun G.E. Professional identity development of English teachers: A data-driven meta-synthesis // *British Educational Research Journal*. 2023. Vol. 49. No. 4. Pp. 834–857. <https://doi.org/10.1002/berj.3894>
- El-Soussi A. Teacher identity continuum: A framework for understanding academic identity negotiation in higher education // *Teaching and Teacher Education*. 2025. Vol. 151. P. 104628. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104628>
- Gholami K. Construction and deconstruction of student teachers' professional identity: A case study of Islamic teacher education // *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 98. P. 103226. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103226>
- Halal Orfali C. How higher education teachers see their professional identity: Exploring the multifaceted nature of teacher identity in academic contexts // *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. P. 1429847. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1429847>
- Hanna F., Oostdam R., Severiens S.E., Zijlstra B.J.H. A quantitative longitudinal study among Dutch primary student teachers on the development of several professional identity tensions // *Applied Psychology*. 2022. Vol. 73. No. 4. Pp. 1567–1589. <https://doi.org/10.1111/apps.12406>
- Javahery P. Caught in the rye: Novice teachers' journeys of self-discovery and identity formation // *Forum for Education Studies*. 2024. Vol. 3. No. 1. Pp. 45–67. <https://doi.org/10.59400/fes1919>
- Le Bouthillier, J., Kristmanson, P. L. Teacher Candidates of French as a Second Language and the Construction of a Professional Identity // *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity*. 2023. Vol. 7 No. 1. Pp. 52–67.
- Liang J. Understanding the professional identity of university-based teacher educators: A systematic review of the literature // *Applied Psychology*. 2024. Vol. 75. No. 3. Pp. 298–325. <https://doi.org/10.1111/apps.12489>
- Mahajan R., Goyal P.K., Singh T. Professional Identity Formation of Medical Educators: A Thematic Analysis of Enabling Factors and Competencies Needed // *Journal of Medical Education and Curricular Development*. 2022. Vol. 9. P. 23821205221115789. <https://doi.org/10.1177/23821205221115789>
- Mockler N. Teacher professional learning under audit: Reconfiguring practice in an age of standards // *Professional Development in Education*. 2022. Vol. 48. No. 1. Pp. 166–180. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689523>
- Pishghadam R., Derakhshan A., Zhaleh K. A New Conceptual Framework for Teacher Identity Development: The Role of Emotioncy, Investment, and Imagination // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 876395. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.876395>
- Rushton E.A.C. Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review // *Review of Educational Research*. 2023. Vol. 93. No. 1. Pp. 94–127. <https://doi.org/10.3102/00346543221105328>
- Semjonova S. Current Perspectives on Teacher Professional Identity Research: A Systematic Review // *Human, Technologies and Quality of Education*. 2024. Vol. 11. Pp. 141–154. <https://doi.org/10.22364/htqe.2024.11>
- Sueningrum A.S., Kawakita T., Susilo A.P., Lestari Y.I. Clinical teachers' professional identity formation: A qualitative study during the transition period from practitioner to teacher // *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. No. 1. P. 38. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03098-y>
-

- 
- Sun P., Li Y., Kang M., Huang X. How self-efficacy shapes professional identity among pre-service physical education teachers: The mediating roles of meaning in life and self-esteem // *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. P. 1402567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1402567>
- Van Heijst I., Schaap H., Roelofs E. Understanding professional identity development of second-career teachers: aiming to reduce dropout rates // *Teaching and Teacher Education*. 2025. Vol. 149. P. 104526. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104526>
- Zhang F., Wang J. Negotiating the impact of international experiences on professional identity development: A case study of Chinese college English teachers // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 1007649. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1007649>
- Zhao Q. On the Role of Teachers' Professional Identity and Well-Being in Their Professional Development // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 913708. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913708>
- Zhao S., Dong Y., Luo J. Profiles of Teacher Professional Identity Among Student Teachers and Its Association With Mental Health // *Frontiers in Public Health*. 2022. Vol. 10. P. 735811. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.735811>

## References

- Arjona-Castilla, V., Caballero, K., Mula-Falcón, J. (2022). The Professional Identity of Social Educators: A Review of the Literature. *Journal of Education and Learning*, 16(3), 245–262. <https://doi.org/10.5539/jel.v16n3p245>
- Bacova, M., Turner, M. (2023). Teacher Professional Identity Development in Times of Change: An Analysis of Unforeseen Social Challenges. *European Agency for Development in Special Needs Education*, 15, 46–62. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-4130-46-60>
- Coşgun, G. E. (2023). Professional identity development of English teachers: A data-driven meta-synthesis. *British Educational Research Journal*, 49(4), 834–857. <https://doi.org/10.1002/berj.3894>
- El-Soussi, A. (2025). Teacher identity continuum: A framework for understanding academic identity negotiation in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 151, 104628. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104628>
- Gholami, K. (2021). Construction and deconstruction of student teachers' professional identity: A case study of Islamic teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103226. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103226>
- Halal Orfali, C. (2024). How higher education teachers see their professional identity: Exploring the multifaceted nature of teacher identity in academic contexts. *Frontiers in Education*, 9, 1429847. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1429847>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S.E., Zijlstra, B.J.H. (2022). A quantitative longitudinal study among Dutch primary student teachers on the development of several professional identity tensions. *Applied Psychology*, 73(4), 1567–1589. <https://doi.org/10.1111/apps.12406>
- Javahery, P. (2024). Caught in the rye: Novice teachers' journeys of self-discovery and identity formation. *Forum for Education Studies*, 3(1), 45–67. <https://doi.org/10.59400/fes1919>
- Le Bouthillier, J., Kristmanson, P. L. (2023). Teacher Candidates of French as a Second Language and the Construction of a Professional Identity. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity*, 7(1), 52–67.
- Liang, J. (2024). Understanding the professional identity of university-based teacher educators: A systematic review of the literature. *Applied Psychology*, 75(3), 298–325. <https://doi.org/10.1111/apps.12489>
- Mahajan, R., Goyal, P.K., Singh, T. (2022). Professional Identity Formation of Medical Educators: A Thematic Analysis of Enabling Factors and Competencies Needed. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 9, 23821205221115789. <https://doi.org/10.1177/23821205221115789>
- Mockler, N. (2022). Teacher professional learning under audit: Reconfiguring practice in an age of standards. *Professional Development in Education*, 48(1), 166–180. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689523>
-

- 
- Pishghadam, R., Derakhshan, A., Zhaleh, K. (2022). A New Conceptual Framework for Teacher Identity Development: The Role of Emotioncy, Investment, and Imagination. *Frontiers in Psychology*, 13, 876395. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.876395>
- Rushton, E.A.C. (2023). Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review. *Review of Educational Research*, 93(1), 94–127. <https://doi.org/10.3102/00346543221105328>
- Semjonova, S. (2024). Current Perspectives on Teacher Professional Identity Research: A Systematic Review. *Human, Technologies and Quality of Education*, 11, 141–154. <https://doi.org/10.22364/htqe.2024.11>
- Sueningrum, A.S., Kawakita, T., Susilo, A.P., Lestari, Y.I. (2022). Clinical teachers' professional identity formation: A qualitative study during the transition period from practitioner to teacher. *BMC Medical Education*, 22(1), 38. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03098-y>
- Sun, P., Li, Y., Kang, M., Huang, X. (2025). How self-efficacy shapes professional identity among pre-service physical education teachers: The mediating roles of meaning in life and self-esteem. *Frontiers in Psychology*, 16, 1402567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1402567>
- Van Heijst, I., Schaap, H., Roelofs, E. (2025). Understanding professional identity development of second-career teachers: aiming to reduce dropout rates. *Teaching and Teacher Education*, 149, 104526. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104526>
- Zhang, F., Wang, J. (2022). Negotiating the impact of international experiences on professional identity development: A case study of Chinese college English teachers. *Frontiers in Psychology*, 13, 1007649. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1007649>
- Zhao, Q. (2022). On the Role of Teachers' Professional Identity and Well-Being in Their Professional Development. *Frontiers in Psychology*, 13, 913708. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913708>
- Zhao, S., Dong, Y., Luo, J. (2022). Profiles of Teacher Professional Identity Among Student Teachers and Its Association With Mental Health. *Frontiers in Public Health*, 10, 735811. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.735811>

---

### Информация об авторах

**Кудинов Сергей Иванович**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы; почтовый адрес: Россия, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6; электронная почта: [rudn.tgu@yandex.ru](mailto:rudn.tgu@yandex.ru)

**Костомарова Анастасия Сергеевна**, аспирант кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы; почтовый адрес: Россия, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6; электронная почта: [a.kostomarova4342@yandex.ru](mailto:a.kostomarova4342@yandex.ru)

---

### Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### История статьи

Поступила в редакцию 14.10.25. Принята к печати 13.11.25.

---

### Information about the authors

**Sergey I. Kudinov**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba; Postal Address: Russia, 117198, Moscow, 6, Miklukho-Maklaya Street; e-mail: [rudn.tgu@yandex.ru](mailto:rudn.tgu@yandex.ru)

---

---

**Anastasia S. Kostomarova**, Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba; Postal Address: Russia, 117198, Moscow, 6, Miklukho-Maklaya Street; e-mail: a.kostomarova4342@yandex.ru

---

**Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

**Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

**Article history**

Received 14 October 2025. Accepted 13 November 2025.

Научная статья

УДК 159.923.2, 316.356.2, 37.015.31

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-18-27>

## **ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ОРИГИНАЛЬНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: РОЛЬ ТРАДИЦИОННОЙ КАЛМЫЦКОЙ СЕМЬИ**

---

**Эдуард Александрович Сокальский<sup>1</sup>, Алина Вадимовна Боваева<sup>2</sup>,  
Ольга Николаевна Сюгирова<sup>3</sup>, Елена Павловна Худогулова<sup>4</sup>**

<sup>1,2,3,4</sup> Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,  
Элиста, Россия

<sup>1</sup> sokalkieduard@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6152-3866>

<sup>2</sup> S.alina.08@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2311-646X>

<sup>3</sup> olyas.1913@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-0648-1899>

<sup>4</sup> elena\_d2021@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6781-5276>

**Резюме.** В контексте глобализации и акцентирования роли человеческого капитала в инновационном развитии особую значимость приобретает изучение ресурсов формирования творческого потенциала личности. В полиэтнических регионах таким ресурсом могут выступать традиционные этнические институты. Целью исследования явилось выявление взаимосвязи психологических особенностей традиционной калмыцкой семьи (уровня этнической идентичности и ценностного отношения к традициям) с показателем оригинальности творческого мышления старшеклассников. В эмпирическом исследовании приняли участие 58 учащихся 10-х классов г. Элисты. Использовались: краткий тест творческого мышления П. Торренса (субтест «Завершение фигуры»), показатель «оригинальность», методика Дж. Финни для оценки этнической идентичности и авторская анкета для разделения респондентов на группу из традиционных калмыцких семей ( $n = 25$ ) и группу сравнения ( $n = 33$ ). Обработка данных проводилась с использованием коэффициента корреляции Пирсона для связи непрерывных переменных и точечно-бисериального коэффициента корреляции для анализа связи с дихотомической переменной (тип семьи). Выявлены статистически значимые положительные корреляции: между типом семьи (традиционная калмыцкая) и уровнем оригинальности ( $r_{pb} = 0.49$ ;  $p < 0.01$ ); между типом семьи и индексом этнической идентичности ( $r_{pb} = 0.68$ ;  $p < 0.01$ ); а также между использованием этнокультурных компонентов в рисунках и оригинальностью ( $r_{pb} = 0.62$ ;  $p < 0.01$ ). Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что психологические особенности традиционной калмыцкой семьи (выраженная этническая идентичность, включенность в культурный контекст) являются значимым фактором, сопряженным с более высокими показателями оригинальности мышления старшеклассников. Этническая культура в данном случае служит не ограничивающим, а обогащающим творческим ресурсом. Результаты имеют практическую значимость для разработки региональных образовательных и воспитательных программ, актуализирующих этнокультурный компонент.

**Ключевые слова:** творческие способности, оригинальность мышления, этническая идентичность, традиционная калмыцкая семья, старшеклассники, этнопсихология, этнокультурная среда

---

## Для цитирования

Сокальский Э.А., Боваева А.В., Сюгирова О.Н., Худогулова Е.П. Этническая идентичность и оригинальность мышления старшеклассников: роль традиционной калмыцкой семьи // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 18–27. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-18-27>

Research article

## ETHNIC IDENTITY AND ORIGINALITY OF THINKING IN HIGH SCHOOL STUDENTS: THE ROLE OF THE TRADITIONAL KALMYK FAMILY

Eduard A. Sokalsky<sup>1</sup>, Alina V. Bovaeva<sup>2</sup>,  
Olga N. Syugirova<sup>3</sup>, Elena P. Khudogulova<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov, Elista, Russia

<sup>1</sup> sokalkieduard@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6152-3866>

<sup>2</sup> S.alina.08@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2311-646X>

<sup>3</sup> olyas.1913@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-0648-1899>

<sup>4</sup> elena\_d2021@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6781-5276>

**Abstract.** *In the context of globalization and the growing emphasis on human capital for innovation-driven development, studying the resources that shape an individual's creative potential becomes particularly significant. In multi-ethnic regions, traditional ethnic institutions can serve as one such resource. This study aimed to investigate the relationship between the psychological characteristics of a traditional Kalmyk family (the level of ethnic identity and value-based attitude towards traditions) and the originality of creative thinking among high school students. The empirical study involved 58 tenth-grade students from the city of Elista. The methods used included: the abbreviated Torrance Tests of Creative Thinking (Figural test, «Picture Completion» subtest, «originality» indicator), the J. Phinney Multigroup Ethnic Identity Measure (MEIM), and an author-designed questionnaire to divide respondents into a group from traditional Kalmyk families ( $n = 25$ ) and a comparison group ( $n = 33$ ). Data were processed using Pearson's correlation coefficient for continuous variables and the point-biserial correlation coefficient for associations involving the dichotomous variable (family type). Statistically significant positive associations were found: between family type (traditional Kalmyk) and the level of originality ( $r_{pb} = 0.49$ ;  $p < .01$ ); between family type and the ethnic identity index ( $r_{pb} = 0.68$ ;  $p < .01$ ); and between the use of ethno-cultural components in drawings and originality ( $r_{pb} = 0.62$ ;  $p < .01$ ). The findings provide support for the hypothesis that the psychological characteristics of a traditional Kalmyk family (pronounced ethnic identity, immersion in a cultural context) constitute a significant factor associated with higher indicators of originality in high school students' thinking. In this case, ethnic culture serves not as a limiting but as an enriching creative resource. The findings have practical significance for developing regional educational programs that incorporate the ethno-cultural component.*

**Keywords:** *creativity, originality of thinking, ethnic identity, traditional Kalmyk family, high school students, ethnopsychology, ethnic-cultural environment*

## For citation

Sokalsky, E.A., Bovaeva, A.V., Syugirova, O.N., & Khudogulova, E.P. (2025). Ethnic identity and originality of thinking in high school students: the role of the traditional kalmyk family. *Psikhologiya*

---

## **Введение**

В условиях динамичного развития высокотехнологичных отраслей и усиления международной конкуренции креативный человеческий капитал становится ключевым фактором прогресса. Государственная политика Российской Федерации, выраженная в национальном проекте «Образование», инициативе «Таланты и успех» и Стратегии научно-технологического развития, ориентирована на построение системы выявления и поддержки одаренной, творчески мыслящей молодежи (Рабочая концепция одаренности, 2003). Однако, как отмечают исследователи, на фоне развития инфраструктуры сохраняется дефицит научно обоснованных программ психолого-педагогического сопровождения, учитывающих все аспекты развития личности (Серафимович и др., 2020). В современном научном дискурсе креативность часто трактуется редуцированно — либо как синоним внешней нестандартности, либо как высшая форма продуктивного мышления, возникающая исключительно из синтеза интеллекта и воображения (Богоявленская, 2023). При этом недооценивается роль социокультурного контекста, в котором формируется и проявляется творческий потенциал.

В рамках изучения креативности именно оригинальность как способность порождать уникальные, далекие от очевидных ассоциаций идеи, представляет особый интерес в контексте этнокультурной среды. В отличие от беглости (количества идей) или гибкости (разнообразия категорий), оригинальность в наибольшей степени отражает глубину и самостоятельность переработки культурного опыта, его интеграцию в новые, нешаблонные образы и решения. Таким образом, этот показатель может служить наиболее чувствительным индикатором влияния насыщенной этнокультурной традиции на когнитивные процессы.

Актуальным направлением является изучение факторов, влияющих на креативность, среди которых многие исследователи отводят решающую роль семье как первичному агенту социализации (Дружинин, 2007; Рубинштейн, 2002). Особый интерес в этом контексте представляют традиционные этнические семьи, которые, сохраняя язык, многовековые традиции, религиозные ценности и многопоколенный уклад, создают специфическую среду для развития личности (Мукаева, 2003; Шарманджиев, 2013). Одним из примеров является традиционная калмыцкая семья, воспитание в которой основано на богатом фольклоре, буддийских ценностях, билингвизме и дифференцированном подходе. Современные исследования убедительно демонстрируют, что билингвизм, характерный для таких семей, способствует развитию когнитивной гибкости, исполнительных функций и металингвистической осведомленности (Bialystok, 2011; Adesope et al., 2010), что создает нейрокогнитивную основу для творчества. В Республике Калмыкия, где исторически сложилась практика семейного и образовательного билингвизма, школа выполняет также функцию этнокультурного центра, что создает единое воспитательное пространство для формирования идентичности.

Билингвизм, согласно ряду исследований, является фактором, способствующим развитию когнитивной гибкости и креативности (Вигель, 2014; Санджаева, 2001). При этом ключевым элементом, опосредующим влияние культурной среды, выступает этническая идентичность — сложный динамический конструкт, отражающий осознание своей принадлежности к этнической группе, ее ценностям и традициям (Финни, 2002). Несмотря на активное развитие этнопедагогического направления в регионе (исследования Г.В. Артаевой, Б.Э. Беляевой, О.Г. Краснокутской и др.), влияние психологиче-

---

ских особенностей традиционной калмыцкой семьи на развитие конкретных аспектов творческого мышления, таких как оригинальность, остается недостаточно изученным. В отличие от предыдущих работ, акцентирующих общие аспекты этнопедагогики и формирования идентичности, настоящее исследование фокусируется на эмпирической верификации роли конкретного семейного уклада как ресурса для развития именно оригинальности мышления, что и составляет его научную новизну.

Таким образом, возникает научная проблема, связанная с необходимостью эмпирической верификации роли традиционного этнического института семьи как потенциального ресурса для развития креативности в условиях современной образовательной парадигмы.

**Гипотеза исследования:** существует положительная взаимосвязь между принадлежностью к традиционной калмыцкой семье, уровнем сформированности этнической идентичности старшеклассников и показателями оригинальности их творческого мышления.

**Цель исследования:** выявление взаимосвязи психологических особенностей традиционной калмыцкой семьи (этнической идентичности и ценностного отношения к этническим традициям) с уровнем развития оригинальности творческого мышления старшеклассников.

**Участники.** В исследовании приняли участие 58 учащихся десятых классов общеобразовательных школ г. Элисты (Республика Калмыкия). Средний возраст респондентов — 16 лет. На основе данных авторской анкеты выборка была разделена на две группы: 1) экспериментальная группа — 25 старшеклассников из традиционных калмыцких семей; 2) группа сравнения — 33 старшеклассника из семей другого типа (современные нуклеарные семьи, межэтнические семьи, семьи с ослабленными этнокультурными связями).

**Критерии отнесения к традиционной калмыцкой семье** (разработаны на основе анализа литературы и экспертных оценок):

- многопоколенный состав семьи, совместное или тесное проживание с представителями старшего поколения;
- владение калмыцким языком (разговорным или на уровне понимания) всеми или большинством членов семьи;
- активный интерес семьи к национальной культуре, истории, обычаям, участие в традиционных праздниках;
- вовлеченность членов семьи в традиционные виды деятельности (исполнение народных песен, танцев, знание фольклора).

## **Методы и методики**

**1. Краткий тест творческого мышления (КТТМ) П. Торренса, «Фигурная» форма** (адаптация Е.И. Щеплановой и И.С. Авериной). Использовался субтест «Завершение фигуры». Основным анализируемым показателем являлась **оригинальность**, отражающая уникальность, редкость и самобытность предлагаемых решений. Дополнительно проводился качественный контент-анализ рисунков с фиксацией использования **этнокультурных компонентов** (калмыцкая символика: орнаменты «зег», изображение лотоса, степных животных (верблюды, лошадь), элементы национального костюма, быта (кибитка), буддийская атрибутика).

**2. Методика Дж. Финни (Multigroup Ethnic Identity Measure — MEIM)** в адаптированном варианте, направленная на измерение выраженности **этнической идентичности**. Методика диагностирует уровень сформированности данного феномена

через шкалы, оценивающие этническое осознание, самоидентификацию, чувство принадлежности и этнические поведенческие практики.

**3. Авторская этнопсихологическая анкета**, предназначенная для сбора социально-демографических данных и разделения респондентов на группы. Анкета включала 7 вопросов, сочетающих оценку по порядковой шкале (от 0 до 5 баллов) и выбор из предложенных вариантов. Вопросы касались состава семьи, использования языков в общении, интереса к калмыцкой культуре и участия в традиционных практиках.

**Процедура и статистический анализ.** Исследование проводилось в групповой форме в учебных классах. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью расчета коэффициента корреляции Пирсона ( $r$ ) для связи двух непрерывных переменных, а для анализа связей между дихотомической (тип семьи) и непрерывными переменными использовался точечно-бисериальный коэффициент корреляции ( $r_{pb}$ ). Учитывая объем выборки и отсутствие экстремальных значений в данных, применение параметрических критериев ( $t$ -тест, корреляция Пирсона) считается допустимым. Для проверки статистической значимости полученных коэффициентов использовался стандартный для психологических исследований уровень  $p < 0.01$ . Обработка проводилась в программе IBM SPSS Statistics 26.

## Результаты

**1. Связь типа семьи с оригинальностью мышления.** Сравнительный анализ показал, что средние показатели оригинальности в группе старшеклассников из традиционных калмыцких семей ( $M = 18.5$ ,  $SD = 4.2$ ) статистически значимо выше, чем в группе сравнения ( $M = 14.0$ ,  $SD = 5.1$ ) ( $t(56) = 3.55$ ,  $p < 0.01$ ) (табл. 1). Точечно-бисериальный корреляционный анализ подтвердил наличие статистически значимой положительной связи умеренной силы между переменной «тип семьи» (традиционная калмыцкая) и показателем «уровень оригинальности»:  $r_{pb} = 0.49$ ;  $p < 0.01$ . Это позволяет говорить о том, что принадлежность к традиционной семейной среде сопряжена с более высокими результатами по тесту Торренса.

Таблица 1

**Описательные статистики и результаты сравнения  
уровня оригинальности мышления у старшеклассников  
из традиционных калмыцких семей и группы сравнения**

Группа	n	M	SD	t-критерий Стьюдента	p	$r_{pb}$
Традиционные семьи	25	18.5	4.2	3.55	< 0.01	0.49
Группа сравнения	33	14.0	5.1			

**Примечание:** M — среднее арифметическое; SD — стандартное отклонение;  $r_{pb}$  — точечно-бисериальный коэффициент корреляции.

**2. Использование этнокультурных компонентов и оригинальность.** Качественный анализ рисунков выявил (табл. 2), что старшеклассники из традиционных семей статистически значимо чаще используют этнокультурные элементы в творческом задании (56.0 % против 21.2 % в группе сравнения). Была установлена сильная положительная корреляция между фактом использования этнокультурных компонентов в рисунке и общим уровнем оригинальности:  $r = 0.62$ ;  $p < 0.01$ . Это свидетельствует о тесной связи между опорой на культурный пласт в творческой деятельности и способностью продуцировать уникальные идеи.

Таблица 2

**Частота использования этнокультурных компонентов  
в рисунках старшеклассниками из традиционных калмыцких семей  
и группы сравнения**

Группа	Используют, n (%)	Не используют, n (%)	Всего, n
Традиционные семьи	14 (56.0)	11 (44.0)	25
Группа сравнения	7 (21.2)	26 (78.8)	33
Всего	21 (36.2)	37 (63.8)	58

**Примечание:** различия между группами являются статистически значимыми ( $\chi^2(1) = 7.46$ ;  $p < 0.01$ ).

**3. Связь типа семьи с уровнем этнической идентичности.** Результаты по методике Дж. Финни показали, что индекс этнической идентичности значимо выше в группе подростков из традиционных семей ( $M = 4.3$ ,  $SD = 0.5$ ) по сравнению с группой сравнения ( $M = 3.4$ ,  $SD = 0.7$ ) ( $t(56) = 5.37$ ,  $p < 0.01$ ) (Таблица 3). Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между типом семьи и уровнем этнической идентичности:  $r_{pb} = 0.68$ ;  $p < 0.01$ . Таким образом, традиционная калмыцкая семья выступает как эффективный институт формирования четкой и позитивной этнической идентичности у старшеклассников.

Таблица 3

**Описательные статистики и результаты сравнения  
уровня этнической идентичности  
у старшеклассников из традиционных калмыцких семей и группы сравнения**

Группа	n	M	SD	t-критерий Стьюдента	p	$r_{pb}$
Традиционные семьи	25	4.3	0.5	5.37	< 0.01	0.68
Группа сравнения	33	3.4	0.7			

**Примечание:** M — среднее арифметическое; SD — стандартное отклонение;  $r_{pb}$  — точечно-бисериальный коэффициент корреляции.

### Обсуждение

Полученные результаты в целом подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют констатировать наличие устойчивых связей между принадлежностью к традиционной калмыцкой семье, развитой этнической идентичностью и оригинальностью творческого мышления.

Выявленная связь ( $r_{pb} = 0.49$ ) согласуется с положениями о семье как первичном агенте социализации, создающем обогащенную развивающую среду (Дружинин, 2007; Рубинштейн, 2002). Традиционная калмыцкая семья, с ее многопоколенностью, билингвизмом и погруженностью в культурный контекст, предоставляет ребенку более широкий семиотический и символический репертуар. Это создает основу для преодоления ригидных мыслительных шаблонов, что является сутью оригинальности. Как отмечал академик Г.Н. Волков, именно родной язык и фольклор выступают решающим фактором народной педагогики, а билингвизм формирует когнитивную основу для креативности (Волков, 1993).

Полученные результаты также позволяют предположить конкретный психологический механизм выявленной связи. Билингвальная среда традиционной семьи, требующая постоянного переключения между языковыми кодами, вероятно, тренирует когнитивную гибкость — способность легко переходить от одной идеи к другой (Bialystok, 2011; Adesope et al., 2010). Эта тренированная гибкость, в свою очередь, может напрямую способствовать продуцированию оригинальных, нестандартных ассоциаций в тестовом задании. Таким образом, этническая идентичность выступает не просто со-

---

путствующим фактором, а элементом более сложной когнитивно-культурной системы, поддерживающей творческое мышление.

Особого внимания заслуживает сильная корреляция ( $r_{рв} = 0.62$ ) между использованием этнокультурных символов и высокой оригинальностью. Этот результат имеет важное теоретическое значение, так как указывает на то, что этническая культура может служить не архаичным пережитком, а живым **ресурсом для творчества**. Включение знакомых, эмоционально насыщенных и ценностно-значимых образов (степь, лотос, орнамент) в новую творческую задачу (дорисовывание абстрактных фигур) является актом продуктивного кросс-культурного переноса и демонстрирует гибкость мышления. Это перекликается с идеями М.А. Холодной об «обогащенной интеллектуальной и культурной среде» как необходимом условии для проявления одаренности (Холодная, 2011).

Наиболее тесная связь ( $r_{рв} = 0.68$ ) между типом семьи и этнической идентичностью является ожидаемой и подтверждает эффективность традиционной семьи как транслятора культурных ценностей. Сформированная этническая идентичность, в свою очередь, выступает, по-видимому, психологическим медиатором, через который культурная среда влияет на креативные процессы. Осознание своей принадлежности к группе с богатым наследием может усиливать чувство уверенности, предоставлять внутреннюю «почву» для смелых, самобытных решений.

**Ограничения исследования.** Следует отметить ряд ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации результатов. Во-первых, исследование носит корреляционный характер, что не позволяет делать однозначные выводы о причинно-следственных связях. Во-вторых, на уровень оригинальности могли влиять и иные, неучтенные факторы (например, индивидуальные особенности темперамента или общий культурный уровень семьи вне этнического контекста). В-третьих, исследование имеет ограничения, связанные с объемом и составом выборки. Небольшая численность групп ( $n = 25$  и  $n = 33$ ) могла ограничивать статистическую мощь критериев, хотя выявленные эффекты оказались значимыми. Это затрудняет широкую генерализацию результатов; для их подтверждения необходимы дальнейшие исследования на более репрезентативных выборках. Также стоит отметить, что проверка соответствия распределений нормальному закону для использования параметрических тестов основывалась на визуальном анализе и учете объема выборки, без применения формальных статистических критериев. Наконец, использовался лишь один показатель креативности — оригинальность, в то время как полная картина требует учета беглости, гибкости и разработанности идей.

## **Заключение**

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Обнаружены статистически значимые положительные связи между принадлежностью старшеклассников к традиционной калмыцкой семье и более высокими показателями оригинальности творческого мышления, а также уровнем этнической идентичности.

2. Установлено, что использование этнокультурных символов в творческой деятельности тесно сопряжено с высокой оригинальностью, что позволяет рассматривать этническую культуру в качестве значимого когнитивного и эмоционально-смыслового ресурса для креативности.

3. Психологические особенности традиционной калмыцкой семьи (выраженная этническая идентичность ее членов, ценностное отношение к наследию, билингвальная

---

и многопоколенная среда) являются значимым фактором, ассоциированным с оригинальностью мышления в старшем школьном возрасте.

**Теоретическая и практическая значимость.** Результаты вносят вклад в понимание социокультурных детерминант креативности, конкретизируя роль традиционного этнического института семьи. Практическая значимость заключается в возможности использования выводов исследования при разработке региональных образовательных и воспитательных программ для полиэтнических регионов. Актуализация этнокультурного компонента в учебном процессе (через интеграцию фольклора, национального искусства, проектной деятельности на родном языке) может стать эффективным направлением работы по развитию творческого потенциала всей молодежи, а не только узкой группы «одаренных».

**Перспективы дальнейших исследований** связаны с углубленным изучением механизмов выявленных связей, в частности, роли билингвизма и специфики детско-родительских отношений в традиционной семье. Необходимы лонгитюдные исследования для установления причинно-следственных связей, а также сравнительные исследования с учетом других компонентов креативности (беглость, гибкость) и на более крупных выборках с применением более строгих уровней статистической значимости.

## Литература

- Богоявленская Д.Б. Проблемы методологии развития творчества в практике образования (Об одном из примеров противоречий в современной системе образования) // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19. № 3. С. 56–63. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190307>
- Вигель Н.Л. Процесс моделирования языка у монолингвов и билингвов // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2014. № 38. С. 97–101.
- Волков Г.Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в сфере воспитания. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 1993. 88 с.
- Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2007. 368 с.
- Мукаева О.Д. Этнопедагогика калмыков: история, современность. Части вторая и третья. Элиста: АПП «Джангар», 2003. 376 с.
- Рабочая концепция одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2003. 94 с.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
- Санджаева Р.Д. Этнопсихология монголоязычных народов // Этнопедагогика — педагогика жизни: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. / науч. ред. А.А. Сокальский. Элиста: АПП «Джангар», 2001. С. 49–55.
- Серафимович И.В., Баранова Ю.Г., Баранов Д.В. Социально-психологические аспекты сопровождения потенциально одаренных обучающихся // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 2 (47). С. 79–87.
- Финни Дж. Методика измерения этнической идентичности // Практикум по психодиагностике личности / редкол.: Н.М. Пейсахов [и др.]. Минск: БГПУ, 2002. С. 122–126.
- Холодная М.А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 5. С. 69–78.
- Шарманджиев Д.А. Идеал человека у калмыков: традиции и система воспитания. Элиста: КИГИ РАН, 2013. 188 с.
- Adesope O.O., Lavin T., Thompson T., Ungerleider C. A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism // Review of Educational Research. 2010. Vol. 80. No. 2. Pp. 207–245. <https://doi.org/10.3102/0034654310368803>
- Bialystok E. Reshaping the mind: The benefits of bilingualism // Canadian Journal of Experimental Psychology / Revue canadienne de psychologie expérimentale. 2011. Vol. 65. No. 4. Pp. 229–235. <https://doi.org/10.1037/a0025406>
-

---

## References

- Adesope, O.O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207–245. <https://doi.org/10.3102/0034654310368803>
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology / Revue Canadienne de Psychologie Expérimentale*, 65(4), 229–235. <https://doi.org/10.1037/a0025406>
- Bogoyavlenskaya, D.B. (2023). Problems of the methodology for the development of creativity in educational practice (On one example of contradictions in the modern education system). *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 19(3), 56–63. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2023190307>
- Bogoyavlenskaya, D.B., & Shadrikov, V.D. (Eds.). (2003). *Rabochaya kontseptsiya odarennosti*. Moscow: “Magistr”. (In Russ.)
- Druzhninin, V.N. (2007). *Psychology of general abilities*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Kholodnaya, M.A. (2011). The evolution of intellectual giftedness from childhood to adulthood: The effect of developmental inversion. *Psikhologicheskii Zhurnal = Psychological Journal of Russia*, 32(5), 69–78. (In Russ.)
- Mukaeva, O.D. (2003). *Kalmyk ethnopedagogy: History, modernity. Parts two and three*. Dzhangar. (In Russ.)
- Rubinshtein, S.L. (2002). *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Sandzhaeva, R.D. (2001). Ethnopsychology of Mongolian-speaking peoples. In A.A. Sokalsky (Ed.), *Ethnopedagogy — pedagogy of life: Proceedings of the International scientific-practical conference* (pp. 49–55). E`lista: Dzhangar. (In Russ.)
- Serafimovich, I.V., Baranova, Yu.G., & Baranov, D.V. (2020). Socio-psychological aspects of supporting potentially gifted students. *Yaroslavskiy Pedagogicheskiy Vestnik*, 2(47), 79–87. (In Russ.)
- Sharmandzhiev, D.A. (2013). *The ideal of man among the Kalmyks: Traditions and the system of education*. E`lista: KIGI RAN. (In Russ.)
- Vigel, N.L. (2014). The process of language modeling in monolinguals and bilinguals. *V mire nauki i iskusstva: voprosy` filologii, iskusstvovedeniya i kul`turologii*, (38), 97–101. (In Russ.)
- Volkov, G.N. (1993). *Modern functioning of folk pedagogy as a phenomenon of democracy and humanism in the sphere of education*. Cheboksary: Chuvashskij gosudarstvenny`j pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)

---

## Информация об авторах

**Сокальский Эдуард Александрович**, старший преподаватель Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова; почтовый адрес: Россия, 358000, Республика Калмыкия, г. Элиста, ул. Пушкина, д. 11; электронная почта: sokalkieduard@mail.ru

**Боваева Алина Вадимовна**, старший преподаватель Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова; почтовый адрес: Россия, 358000, Республика Калмыкия, г. Элиста, ул. Пушкина, д. 11; электронная почта: S.alina.08@yandex.ru

**Сюгирова Ольга Николаевна**, ассистент Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова; почтовый адрес: Россия, 358000, Республика Калмыкия, г. Элиста, ул. Пушкина, д. 11; электронная почта: olyas.1913@mail.ru

**Худоголова Елена Павловна**, старший преподаватель Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова; почтовый адрес: Россия, 358000, Республика Калмыкия, г. Элиста, ул. Пушкина, д. 11; электронная почта: elena\_d2021@mail.ru

---

## Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

---

### **Заявление о конфликте интересов**

---

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **История статьи**

---

Поступила в редакцию 28.11.25. Принята к печати 15.12.25.

### **Information about the authors**

---

**Ljudmila V. Cherenkova**, Senior Lecturer, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov; Postal Address: Russia, 358000, Republic of Kalmykia, Elista, 11, Pushkin Street; e-mail: sokalkieduard@mail.ru

**Alina V. Bovaeva**, Senior Lecturer, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov; Postal Address: Russia, 358000, Republic of Kalmykia, Elista, 11, Pushkin Street; e-mail: S.alina.08@yandex.ru

**Olga N. Syugirova**, Assistant, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov; Postal Address: Russia, 358000, Republic of Kalmykia, Elista, 11, Pushkin Street; e-mail: olyas.1913@mail.ru

**Elena P. Khudogulova**, Senior Lecturer, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov; Postal Address: Russia, 358000, Republic of Kalmykia, Elista, 11, Pushkin Street; e-mail: elena\_d2021@mail.ru

### **Contribution of the authors**

---

The authors contributed equally to this article.

### **Conflicts of interest**

---

The authors declare no conflicts of interests.

### **Article history**

---

Received 28 November 2025. Accepted 15 December 2025.

Научная статья

УДК 159.9.07; 37.015.31

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-28-37>

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

---

**Мария Алексеевна Элали**

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Москва, Россия,  
mashahvost15@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-9549-5682>

**Резюме.** Исследование посвящено теоретическому анализу адаптивности студентов с различным уровнем социального интеллекта с позиции организационной психологии. Целью исследования является выявление и систематизация особенностей адаптации студентов, имеющих различную степень социального интеллекта. В статье рассматриваются характеристики адаптивности как важной компетенции, необходимой для успешного функционирования студента в вузе, а также в будущей профессиональной среде. Анализируются важные теоретические подходы к пониманию социального интеллекта, а также его строения и функций. Гипотезой исследования является предположение о том, что степень развития социального интеллекта в значительной степени влияет на специфику адаптационных процессов и стратегий у студентов. Также в работе определяются и систематизируются особенности адаптации студентов с различным уровнем социального интеллекта к коммуникации с администрацией вуза и преподавателями, к взаимодействию в университетской группе, к академическим требованиям, а также к развитию профессиональной идентичности. В заключении статьи представлен вывод о необходимости развития социального интеллекта в качестве фактора, способствующего росту адаптационных способностей будущих специалистов в рамках образовательного процесса. Развитие социального интеллекта должно быть неотделимой частью подготовки молодых специалистов, профессиональная эффективность которых достаточно сильно зависит от возможности к адаптации и к коммуникации в социальной среде. Возможна интеграция тренингов и специальных курсов в образовательные программы для развития организационной среды в качестве пространства, направленного на поддержку развития социального интеллекта студентов, а также их адаптационных компетенций.

**Ключевые слова:** адаптивность, социальный интеллект, высшее образование, организационная психология, образовательная среда, социальная адаптация, психологические ресурсы

### **Для цитирования**

Элали М.А. Особенности адаптивности студентов с разным уровнем социального интеллекта: теоретический анализ в контексте организационной психологии образования // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 28–37. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-28-37>

---

© Элали М.А., 2025

---

## **FEATURES OF ADAPTABILITY OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF SOCIAL INTELLIGENCE: THEORETICAL ANALYSIS IN THE CONTEXT OF ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY OF EDUCATION**

**Maria A. Elali**

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia, mashahvost15@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-9549-5682>

**Abstract.** *The study is devoted to the theoretical analysis of the adaptability of students with different levels of social intelligence from the standpoint of organizational psychology. Objective. The purpose of the study is to identify and systematize the adaptation features of students with different degrees of social intelligence. The article examines the characteristics of adaptability as an important competence necessary for the successful functioning of a student at a university, as well as in a future professional environment. Important theoretical approaches to understanding social intelligence, as well as its structure and functions, are analyzed. The hypothesis of the study is the assumption that the degree of development of social intelligence significantly affects the specifics of adaptation processes and strategies in students. The work also identifies and systematizes the adaptation features of students with different levels of social intelligence to communication with the university administration and teachers, to interaction in a university group, to academic requirements, as well as to the development of professional identity. The article concludes with a conclusion on the need to develop social intelligence as a factor contributing to the growth of adaptive abilities of future specialists within the educational process. The development of social intelligence should be an integral part of the training of young specialists, whose professional effectiveness largely depends on the ability to adapt and communicate in a social environment. It is possible to integrate trainings and special courses into educational programs to develop an organizational environment as a space aimed at supporting the development of students' social intelligence, as well as their adaptive competencies.*

**Keywords:** *adaptability, social intelligence, higher education, organizational psychology, educational environment, social adaptation, psychological resources*

### **For citation**

Elali, M.A. (2025). Features of adaptability of students with different levels of social intelligence: theoretical analysis in the context of organizational psychology of education. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 28–37. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-28-37>

### **Введение**

На сегодняшний день система высшего образования существует в неопределенной и динамичной среде, что стимулирует выдвижение к студентам все более высоких требований как в плане академического обучения, так и в социально-психологической области. Стоит отметить, что на уровень квалификации и дальнейшую профессиональную реализацию молодых специалистов влияет их гибкость и способность адаптироваться к непрерывно меняющимся условиям образования и профессиональной среды.

Исходя из вышесказанного, адаптивность можно рассматривать в качестве важной компетенции, которая дает возможность создать подходящие условия для развития

---

личности учащихся и их устойчивости. При этом современная организационная психология, задачей которой является изучение принципов поведения личности в организации, все активнее рассматривает высшие учебные заведения в качестве специфических организаций, формирующих базу для будущей профессиональной адаптации молодых специалистов.

Важную роль в адаптации студентов играет социальный интеллект (СИ), под которым понимается способность верно трактовать поведение других людей, например, их мотивы, эмоции, цели, а также предсказывать их будущие реакции в разнообразных ситуациях и эффективно формировать поведенческие стратегии при взаимодействии с другими людьми, также он определяет успешность социальной адаптации и межличностного общения (Ерофеев, Тимофеев, 2014, с. 126). Соответственно, СИ дает возможность студентам адекватно воспринимать и понимать различные социальные контексты, возникающие в процессе их обучения, к примеру, при коммуникации с администрацией вуза и преподавателями, а также выстраивать адекватные взаимоотношения, эффективно разрешать конфликты, выбирать и применять верные пути интеграции в образовательную среду, учитывая ее нормы, правила и требования.

### **Адаптивность студента как объект организационно-психологического анализа**

Организационная психология рассматривает адаптивность в качестве изменчивой и динамичной способности человека менять стратегию поведения и деятельности, исходя из требований внешней среды (социальной, организационной, профессиональной и т.д.) для поддержки его внутреннего равновесия, а также для достижения положительных изменений (Вершинина, 2022, с. 159). При этом она не является пассивным приспособлением, так как представляет собой активный поиск и реализацию оптимальных методов взаимодействия человека с внешней средой.

Рассматривая адаптивность в сфере высшего образования, можно отметить, что она включает в себя ряд взаимосвязанных уровней:

– непосредственно академической адаптивностью является возможность учащихся приспособляться к новым требованиям и условиям образовательной среды — это приспособление к конкретному стилю преподавания и к требованиям к ним разных дисциплин, постижение новых методов и формы обучения, управление временем и учебной нагрузкой, применение полученных знаний на практике и в различных ситуациях, возникающих в процессе обучения (например, при переходе на онлайн-обучение, при введении новых инструментов контроля успеваемости и т.д.). Она играет важную роль при обучении в вузе, так как влияет на успеваемость и получение знаний, которые будут применяться в профессиональной деятельности (Говорушенко, 2021, с. 16);

– профессиональной адаптивностью является приспособляемость к условиям специальности и профессиональной деятельности, способность к включению в структуру взаимодействия в профессиональной среде, соответственно, это способность усваивать профессиональные ценности и нормы и придерживаться их; создавать профессиональную идентичность; применять на практике полученные в процессе обучения знания; проявлять гибкие реакции на меняющиеся требования в процессе обучения и профессиональной деятельности;

– социально-психологической адаптацией является возможность бесконфликтных взаимоотношений между группой и личностью, когда вторая осуществляет совместную деятельность с группой, удовлетворяя социальные потребности, и при этом раскрывает и реализует себя, соответствуя ожиданиям группы (Анонова, 2015, с. 44). Соответственно, социальная адаптивность проявляется в общении, возможности сту-

---

дентов устанавливать и поддерживать эффективные взаимоотношения с администрацией вуза, с преподавателями и сокурсниками; оптимально внедряться в коллектив и разрешать возникающие в процессе обучения конфликты; правильно взаимодействовать в различных ситуациях, например, в условиях командной работы, на выступлениях и т.д.; принимать и придерживаться формальных и неформальных правил и норм академической среды.

Адаптивность учащегося в вузе можно рассматривать в качестве ресурса, который дает ему возможность преодолевать трудности, возникающие при обучении, а также закладывать фундамент для профессиональной адаптации в будущем, что является неотъемлемым атрибутом современного высококлассного специалиста.

### **Социальный интеллект: сущность, структура, роль в адаптации**

Термин социальный интеллект (СИ) ввел в 1920 г. Э. Торндайк, но активно он начал изучаться только с середины прошлого века, поэтому исследование данного феномена актуально и сегодня. Следует отметить, что несмотря на существование множества трактовок СИ, сегодня ученые сходятся на том, что он является специфической когнитивной способностью человека, отличающейся от общего интеллекта, и отвечает за социальное взаимодействие человека.

Современные исследователи выделяют ряд существенных элементов социального интеллекта:

1. Социальное понимание (перцепция):
    - осознание чужих целей, намерений, мотивов и т.д.;
    - возможность правильно воспринимать и трактовать вербальные и невербальные данные, например, жесты, мимику, эмоции и интонацию;
    - способность правильно интерпретировать социальные динамику, контексты, ситуации и др. (Корниенко, 2021, 142).
  2. Социальное мышление или когнитивная обработка:
    - осознание причинно-следственных связей;
    - возможность правильно интерпретировать социальные ситуации, предсказать последствия действий и развитие событий;
    - способность рефлексировать, то есть осознавать свои чувства, цели, мотивы, мысли, действия и их взаимосвязь.
  3. Социальные знания:
    - овладение социальными правилами, нормами, ожиданиями от личности в разных ситуациях, например, в учебной среде;
    - знание индивидуальных и культурных различий.
    - понимание стратегий поведения и социальных сценариев.
  4. Социальная адаптивность, относящаяся к поведению личности:
    - возможность человека результативно коммуницировать, правильно выражая свои эмоции и мысли, внимательно слушать и давать обратную связь, задавая при этом вопросы и т.д.;
    - навыки эффективных переговоров и разрешения конфликтов;
    - возможность эффективно выбирать ситуативно подходящие поведенческие стратегии, чтобы достичь целей, поставленных в процессе взаимодействия;
    - возможность достижения саморегуляции, то есть управлять своими импульсами, эмоциями и т.д.;
-

- 
- возможность человека проявлять эмпатию, то есть понимать и разделять чужие чувства, способность стать на место другого человека и понять его.

Исходя из вышесказанного, роль социального интеллекта в адаптации личности выражается в обеспечении учащихся специальными методами и инструментами, призванными помочь им ориентироваться в вузовской социальной среде, например:

- адекватной интерпретацией, которая дает возможность помогать правильно выявить причины своих неудач или неудач других людей, а также понять смысл замечаний от других людей;
- точным восприятием, которое даст возможность верно понять настроение к человеку других студентов, а также требования преподавателей, причины конфликтов и др.;
- оптимальным прогнозированием, которое помогает предвидеть реакцию других, последствия своих слов или действий, развитие ситуаций, например, при командной работе и др.;
- построением правильных отношений, что помогает установить поддерживающие и доверительные взаимосвязи с преподавателями и одногруппниками, играющих важную роль в развитии академической поддержки и психологического благополучия;
- гибким поведением, что дает возможность выбрать действенную стратегию в различных ситуациях, например, эффективно проявить настойчивость или наоборот уступить, если этого требует ситуация, правильно просить помощь, эффективно представлять собственную идею и т.д.

Социальный интеллект является когнитивно-поведенческой базой для того, чтобы студент смог успешно адаптироваться на различных уровнях (Новикова, Якименко, 2018, с. 148).

### **Особенности адаптивности студентов с высоким уровнем социального интеллекта**

Студенты с развитым СИ демонстрируют ряд характерных особенностей в процессе адаптации к вузовской среде, которые можно рассматривать как их адаптивные преимущества:

- эффективная интеграция в коллектив, при которой они придерживаются динамики группы, а также норм и правил общения в данном коллективе и неформальной иерархии; они быстро интегрируются в группы, когда этого требует учебный процесс, например, в команды по проектным работам; они легко начинают беседу с незнакомцами, становятся лидерами в группе, а также так званными «социальными интеграторами»;
- успешная академическая коммуникация, при которой студенты легко вступают в контакт с преподавателями, правильно понимая критерии их оценки, а также требования; успешно доказывают свою позицию на защите работ или же на практических занятиях; умеют правильно задать уточняющие вопросы; адаптируются к стилю преподавания разных преподавателей и др.;
- эффективное разрешение конфликтов, то есть способность человека к определению начинающихся конфликтов на ранней стадии; умение вести переговоры и находить в конфликтах компромиссы; возможность правильно оценивать точку зрения сторон; способность быть переговорщиками в спорах между студентами;
- вариативность и гибкость поведенческих стратегий, то есть овладение необходимым набором социальных навыков; умение уместно применять неформальное и

---

формальное общение с разными людьми в конкретной ситуации; возможность подобрать стиль взаимодействия с человеком, в зависимости от обстоятельств;

– эффективная регуляция эмоций в различных ситуациях, возникающих в социуме, что дает возможность управлять негативными эмоциями, например, гневом, тревогой или разочарованием во время различных учебных ситуаций, к примеру, при критике студента или его работы, во время проблем с сессией, во время различных конфликтов, при этом студенты учатся быть эмпатичными, снижая степень напряженности в коллективе;

– адекватная самооценка, а также рефлексия, которые дают возможность студентам понимать свои слабые и сильные места в академическом и социальном отношении, а также это возможность верно толковать свое влияние на других людей, что позволяет выбирать адекватные поведенческие стратегии;

– эффективное становление профессиональной идентичности, что дает возможность понять специфику профессионального общения и профессиональные ожидания, а также возможность овладеть профессиональными нормами при помощи наблюдения или в процессе коммуникации с преподавателями на практических занятиях;

– интенсивное применение социальных ресурсов, что дает возможность успешно создать для себя поддерживавшую среду, в которую могут входить преподаватели, сокурсники, старшекурсники и др., а также умение обращаться при необходимости за помощью или оказывать поддержку нуждающимся в ней.

Студенты с развитым СИ зачастую адаптированы в активной или проактивной форме, при этом они не только быстро реагируют на возникающие изменения, но также могут их предугадать и заранее к ним подготовиться, сформировав для этого поддерживающую среду вокруг себя (Нижегородцева, 2017, с. 4–5).

### **Особенности адаптивности студентов с низким уровнем социального интеллекта**

Далее рассмотрим адаптационные трудности, с которыми сталкиваются студенты, имеющие относительно низкий уровень социального интеллекта, что приводит к различным последствиям, снижающим их адаптацию. Например:

– проблемы, возникающие в процессе академической коммуникации, такие как неверное толкование требований и скрытых смыслов преподавателя; трудности, возникающие при публичных выступлениях, а также в процессе аргументации своей позиции в процессе защиты работ и др.; неспособность задавать конкретизирующие вопросы; нетерпимость к критике, например, агрессивные реакции в ответ на нее; проблемы в процессе адаптации к стилю преподавания и др.;

– нерезультативные стратегии урегулирования конфликтов, например, избегающая позиция по отношению к ним или же наоборот, провокация; неумение находить компромиссы; невозможность анализировать проблему с точки зрения другого человека; применение непродуктивных стратегий поведения, например, избегание обсуждения ситуации и ее решения, обвиняющая позиция, агрессивные выпады в сторону других и т.д.;

– проблемы с эмоциональной регуляцией, например, склонность к импульсивным поступкам, нервные срывы или наоборот, «уход в себя»; проявление тревожности в социуме; неверная интерпретация чужих эмоций, что часто воспринимается другими в качестве проявления равнодушия или черствости;

– небольшой набор стратегий поведения, например, негибкость поведения; использование одинаковых и зачастую низкоэффективных поведенческих концепций,

---

независимо от собеседника и возникшей ситуации; трудности в выборе стиля общения и поведения;

- слабая рефлексия и неадекватная самооценка, например, неправильное восприятие своей роли в группе; обвинение других людей или обстоятельств в учебных неудачах или проблемах с общением и др.

- проблемы в становлении профессиональной идентичности, например, трудности понимания профессиональных ценностей и норм, а также особенностей взаимодействия в профессиональной сфере, что часто замедляет профессиональное развитие и самоопределение, а также влияет на развитие неуверенности в себе;

- сложности с внедрением в студенческую группу, например, проблемы при налаживании контактов; неправильное понимание норм группы; неадекватное поведение человека, его отвержение и изоляция; трудности при командной работе; непринятие мнения других, неверное распределение ролей, невозможность договориться с другом с другом и др.;

- недостаток поддержки от социума, например, проблемы при построении дружественных отношений; страх или неспособность обращаться к другим людям за помощью; ощущение человеком непонимания и одиночества и др.;

- адаптивность студентов с низким СИ в основном носит дезадаптивный, реактивный или пассивный характер, что влияет на повышенный уровень у них стресса, который часто носит хронический характер, при этом данный стресс зачастую негативно влияет на успеваемость в обучении и психологическое благополучие, и иногда он настолько мешает студенту, что приводит к его отчислению (Нижегородцева, 2017 с. 3, 4).

### **Организационно-психологические аспекты поддержки адаптивности при помощи развития социального интеллекта в вузе**

Осознание взаимосвязи между степенью развитости СИ и уровнем адаптации учеников высшей школы устанавливает перед последней цель максимального развития у студентов социального интеллекта. При этом организационная психология рассматривает вуз в качестве системы, которая в силах сознательно обеспечивать условия, способствующие формированию данной компетенции, они будут рассмотрены ниже.

Внедрение в образовательные программы:

- проведение дополнительных тренингов или курсов, направленных на развитие у студентов СИ, а также эмоционального интеллекта, навыков коммуникации и разрешения конфликтов;

- применение методов и инструментов обучения, которые направлены на развитие социального интеллекта, например, это *case-study*, анализ социальных ситуаций, а также проектная работа в сменных группах, разнообразные ролевые и деловые игры, коллективные обсуждения и др.;

- внедрение в курсы педагогики, менеджмента и психологии модулей, относящихся к тематике адаптивности, а также СИ;

- подготовка профессорско-преподавательского состава (ППС), например, повышение их осведомленности касательно важности социального интеллекта, а также его значимости в повышении успеваемости и адаптации студентов; обучение ППС умению идентификации трудностей, связанных с социальной адаптацией; обучение их методам деликатной поддержки студентов; развитие у них умения давать адекватную и обоснованную обратную связь, которая будет развивать рефлексивность у студентов и способствовать их росту;

---

---

– психологическая помощь, то есть формирование служб психологической поддержки, которые будут проводить консультирование студентов, имеющих проблемы с коммуникацией, а также помогать им регулировать конфликты и управлять своим стрессом, работая в команде; также это организация групповых тренингов, направленных на развитие различных компонентов социального интеллекта, например, на понимание ими невербальных сигналов, развитие уверенности в себе, эмпатии и т.д.;

– формирование среды, нацеленной на развитие СИ и адаптации, например, это поощрительные меры в отношении получения от студентов и отдачи им обратной связи, коммуникации с ними, дискуссий и обсуждений в процессе обучения; формирование психологически безопасной среды, где студенты смогут допускать ошибки, а также обсудить их коммуникативные и академические проблемы; введение менторства и практики взаимопомощи среди студентов, когда старшие курсы помогают младшим; введение внеучебных мероприятий, направленных на социальное взаимодействие и кооперацию, например, волонтерские проекты, дебаты и др.

## **Заключение**

Проведенный теоретический анализ адаптивности студентов в рамках организационной психологии ВО показал, что СИ можно назвать одним из главных ресурсов в психологии, который определяет успешность и особенности процесса адаптации студентов. К примеру, студенты, имеющие высокую степень СИ, могут более эффективно ориентироваться в социальной вузовской среде, эффективнее коммуницируя и легче внедряясь в коллектив, более адаптивно реагируя на изменения, возникающие в процессе обучения и общения, более продуктивно разрешая конфликты, а также активнее образуя профессиональную идентичность, при этом их адаптивность обычно проактивная.

В противовес, студенты, имеющие более низкий уровень социального интеллекта, часто встречаются со значительными препятствиями на пути к адаптации как в социальном, так и в академическом, профессионально-ориентированном и личностном уровне. При этом на их пути встречаются препятствия, связанные с прогнозированием реакций, пониманием различных социальных ситуаций, с подбором эффективных поведенческих стратегий, что снижает их уровень адаптации и приводит к различным дезадаптивным состояниям, а также к снижению уровня благополучия и успеваемости.

Обнаруженные в работе адаптационные особенности зависят от степени развитости социального интеллекта, что акцентирует внимание на целесообразности пересмотра образовательного процесса в высшей школе. При этом развитие социального интеллекта должно быть неотделимой частью подготовки молодых специалистов, профессиональная эффективность которых в достаточной мере зависит от возможности к адаптации и к коммуникации в социальной среде. Современная организационная психология предлагает использовать практико-ориентированные способы разрешения данной проблемы, например, это интеграция тренингов и специальных курсов в образовательные программы для развития организационной среды в целом и в качестве пространства, направленного на поддержку развития социального интеллекта студентов, а также их адаптационных компетенций с применением атмосферы психологической безопасности, специальных методов обучения, различных способов подготовки преподавателей, а также системы психологической поддержки.

Последующие эмпирические и теоретические исследования должны быть направлены на определение механизмов влияния различных элементов социального интеллекта на аспекты адаптивности, а также на исследование его взаимодействия в процессе адаптации с иными личностными ресурсами, например, с общим интеллектом, мотивацией и др., а также на формирование и оценку эффективности организационно-

---

психологических программ, направленных на развитие социального интеллекта в вузовской среде.

## Литература

- Анонова С.И. О социально-психологической адаптации обучающихся в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 5. С. 43–48.
- Вершинина О.И. Организационная устойчивость и практики управления человеческими ресурсами российских организаций в период пандемии COVID-19 // Организационная психология. 2022. Т. 12. № 2. С. 157–182. <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2022-12-2-157-182>
- Говорушенко А.В. Академическая адаптация студентов-первокурсников к обучению в вузе // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 6. С. 16–21.
- Ерофеев В.К., Тимофеев Ю.П. Развитие социального интеллекта как средство улучшения адаптации студентов колледжа // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 124–131.
- Корниенко А.В. Анализ понятия и структуры социального интеллекта в зарубежных и отечественных исследованиях // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2021. № 2 (36). С. 140–144.
- Нижегородцева Н.В. Индивидуальные особенности и типология студентов с разным уровнем самоотношения и социального интеллекта // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 202–207.
- Новикова Е.В., Якименко М.С. Социальный интеллект как Фактор успешности учебной деятельности студентов на этапе обучения в педагогическом вузе // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 3. С. 148–155.

## References

- Anonova, S.I. (2015). On the Socio-Psychological Adaptation of University Students. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*, (5), 43–48. (In Russ.)
- Erofeev, V.K., & Timofeev, Yu.P. (2014). Developing Social Intelligence as a Means of Improving College Students' Adaptation. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, (2), 124–131. (In Russ.)
- Govorushenko, A.V. (2021). Academic Adaptation of First-Year Students to University Studies. *Humanitarian Research. Pedagogika i psixologiya*, (6), 16–21. (In Russ.)
- Kornienko A.V. (2021). Analysis of the concept and structure of social intelligence in foreign and domestic studies. *Vestnik Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova*, (2), 140–144. (In Russ.)
- Nizhegorodtseva, N.V. (2017). Individual Characteristics and Typology of Students with Different Levels of Self-Attitude and Social Intelligence. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, (4), 202–207. (In Russ.)
- Novikova, E.V., & Yakimenko, M.S. (2018). Social Intelligence as a Factor in the Success of Students' Academic Activities at the Stage of Study at a Pedagogical University. *Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta*, (3), 148–155. (In Russ.)
- Vershinina, O.I. (2022). Organizational Resilience and Human Resource Management Practices in Russian Organizations During the COVID-19 Pandemic. *Organizacionnaya psixologiya*, (2), 157–182. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2022-12-2-157-182>

## Информация об авторе

---

Элали Мария Алексеевна, аспирант кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы; почтовый адрес: Россия, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6; электронная почта: a.kostomarkova4342@yandex.ru

---

---

**Заявление о конфликте интересов**

---

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи**

---

Поступила в редакцию 22.09.25. Принята к печати 9.10.25.

**Information about the author**

---

**Maria A. Elali**, Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba; Postal Address: Russia, 117198, Moscow, 6, Miklukho-Maklaya Street; e-mail: a.kostomaro4342@yandex.ru

**Conflicts of interest**

---

The author declares no conflicts of interests.

**Article history**

---

Received 22 September 2025. Accepted 9 October 2025.

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-38-46>

## **РОЛЬ МОТИВОВ И ЭМОЦИЙ В РЕГУЛЯЦИИ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ**

---

**Оксана Евгеньевна Ельникова<sup>1</sup>, Ирина Валерьевна Фаустова<sup>2</sup>,  
Любовь Юрьевна Комлик<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup> [eln-oksana@yandex.ru](mailto:eln-oksana@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7904-3705>

<sup>2</sup> [fayst71@mail.ru](mailto:fayst71@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7331-5471>

<sup>3</sup> [ikomlik@yandex.ru](mailto:ikomlik@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6841-1573>

**Резюме.** В статье представлены результаты эмпирического исследования роли мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов у студентов бакалавриата и магистратуры. Роль мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов рассматривается в контексте смысловой теории мышления, разрабатываемой О.К. Тихомировым. Эмпирическое исследование было проведено в несколько этапов. Выборку составили студенты 1–4 курсов Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина. В качестве диагностического инструментария использовались: методика «Шкала позитивных и негативных аффектов», опросник мотивации достижения, (MATS) Альберта Мехрабиана, методика «Краткий ориентировочный тест» В.Н. Бузина и Э.Ф. Вандерлик. Показано, что преобладающим оказалось сбалансированное эмоциональное состояние, т.е. примерно равное соотношение среднего уровня как позитивных, так и негативных эмоций; в группе испытуемых с преобладанием позитивных эмоций ведущим является мотив достижения, в группе со сбалансированным состоянием — смешанный мотив, а с преобладанием негативных эмоций — мотив избегания; группа испытуемых с выраженными позитивными эмоциями и доминирующим мотивом достижения демонстрирует высокий уровень продуктивности когнитивных процессов, наименьшая продуктивность наблюдалась у студентов с преобладанием негативных эмоций и мотивацией избегания, в группе сбалансированного эмоционального состояния и смешанного мотива наблюдается стабильный, но умеренный уровень когнитивной продуктивности. Полученные результаты указывают на то, что позитивное эмоциональное состояние стимулирует молодых людей к достижениям и поднимают уровень эффективности когнитивных процессов, негативный эмоциональный фон снижает как мотивацию к успеху, так и когнитивные способности молодежи.

**Ключевые слова:** эмоции, мотив, мотивация, мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудач, когнитивные процессы, студенты

---

## Для цитирования

Ельникова О.Е., Фаустова И.В., Комлик Л.Ю. Роль мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов современных студентов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 38–46. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-38-46>

Research article

## THE ROLE OF MOTIVES AND EMOTIONS IN THE REGULATION OF COGNITIVE PROCESSES OF MODERN STUDENTS

Oksana E. Elnikova<sup>1</sup>, Irina V. Faustova<sup>2</sup>, Lyubov Y. Komlik<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup> eln-oksana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7904-3705>

<sup>2</sup> fayst71@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7331-5471>

<sup>3</sup> lkomlik@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6841-1573>

**Abstract.** *The article presents the results of an empirical study of the role of motives and emotions in the regulation of cognitive processes in undergraduate and graduate students. The role of motives and emotions in the regulation of cognitive processes is considered in the context of the semantic theory of thinking developed by O.K. Tikhomirov. The empirical study was conducted in several stages. The sample consisted of students of 1–4 courses of Bunin Yelets State University. The following methodological tools were used: the “Scale of positive and negative Affects” methodology, the Achievement Motivation Questionnaire (MATS) by Albert Mehrabian, the “Short Orientation Test” methodology by V.N. Buzin and E.F. Vanderlik. It is shown that a balanced emotional state prevailed, i.e. an approximately equal ratio of the average level of both positive and negative emotions; in the group of subjects with a predominance of positive emotions, the motive of achievement is the leading one, in the group with a balanced state — a mixed motive, and with a predominance of negative emotions — the motive of avoidance; the group of subjects with pronounced positive emotions and a dominant motive for achievement demonstrates a high level of productivity of cognitive processes, the least productivity was observed in students with a predominance of negative emotions and avoidance motivation, in the group of a balanced emotional state and a mixed motive, a stable but moderate level of cognitive productivity is observed. The results obtained indicate that a positive emotional state stimulates young people to achieve and raise the level of effectiveness of cognitive processes, while a negative emotional background reduces both motivation for success and cognitive abilities of young people.*

**Keywords:** *emotions, motive, motivation, motivation for success, motivation for avoiding failures, cognitive processes, students*

## For citation

Elnikova, O.E., Faustova, I.V., & Komlik, L.Yu. (2025). The role of motives and emotions in the regulation of cognitive processes of modern students. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 38–46. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-38-46>

## Введение

В современном образовательном контексте изучение роли мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов студентов является актуальной и важной проблемой. Так

---

---

как именно современные студенты сталкиваются с различными трудностями на своем жизненном пути, такими как стресс, «давление успеха», социальные ожидания, то все перечисленное может существенно влиять на эмоциональное состояние и мотивацию молодежи.

Исследования многих авторов показывают, что эмоции и мотивы играют ключевую роль в процессах обучения и познания. Общеизвестным является тот факт, что позитивные эмоции способствуют лучшему усвоению информации, более эффективному запоминанию и принятию решений, в то время как негативные эмоциональные состояния могут препятствовать усвоению знаний и влиять на качество мышления. Понимание влияния мотивов на обучение является не менее важным аспектом, поскольку студенты, имеющие четкие цели и интересы, обычно демонстрируют более высокие результаты.

С учетом перехода к онлайн-образованию и изменениями в форматах обучения, студенты сталкиваются с вызовами, которые могут повлиять на их эмоциональное состояние и мотивацию. Изучение того, как эмоции и мотивы влияют на когнитивные процессы студентов в новых изменяющихся условиях образования, является актуальной задачей для разработки эффективных стратегий обучения и поддержки.

Несмотря на то, что большинство исследователей признает важность изучения мотивов и эмоций, как компонентов, оказывающих влияние на познавательную деятельность, однако до сих пор этот аспект продолжает оставаться относительно мало исследованным по сравнению с когнитивным аспектом регуляции мышления. К настоящему времени накоплено определенное количество данных о природе и функции эмоций в мышлении, однако не проведена еще работа по систематическому изучению мотивационно-эмоциональной регуляции мыслительной деятельности.

Роль мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов выделяется в контексте смысловой теории мышления, разрабатываемой О.К. Тихомировым. В рамках которой предполагается, что мотивы не только побуждают и направляют деятельность, но и формируют ее внутреннюю структуру, влияя на процесс целеобразования и выбор операциональных компонентов. В исследованиях школы О.К. Тихомирова было показано, что мотивы могут выполнять как смыслообразующую, так и структурирующую функции, влияя на соотношение осознанных и неосознанных компонентов мыслительной деятельности (Тихомиров, 1984; Бабаева, Березанская, Васильев, Войскунский, Корнилова, 2008). Эти идеи подчеркивают, что мотивы не только инициируют и направляют деятельность, но и определяют ее структурные особенности, влияя на эффективность и характер протекания мыслительных процессов.

Исследования в области нейропсихологии демонстрируют, что определенные фундаментальные эмоции обладают специфическими мозговыми субстратами, которые, находясь в тесной взаимосвязи со структурами мозга, ответственными за функционирование памяти и других познавательных процессов. Психологическая наука длительное время отстаивает позицию о неразделимости эмоциональной, мотивационной и когнитивной сфер психики, настаивая на их комплексном изучении. В российской научной традиции особенно значимы концепции Л.С. Выготского о взаимопроникновении аффективных и интеллектуальных процессов. Однако экспериментальная верификация этих теоретических положений началась лишь в 40–50-е гг. прошлого столетия. Различные исследовательские инициативы, фокусировавшиеся преимущественно на восприятии, объединились под направлением «Новый взгляд (*New Look*)». Сторонники этого течения полагали, что реагирование на эмоциональное содержание стимула происходит автоматически и предшествует его осознанному восприятию. Как следствие, эмоциональный компонент стимула оказывает существенное влияние на ха-

---

---

характеристики формирующегося перцептивного образа. Важно отметить, что согласно этой концепции, позитивно окрашенные стимулы или связанные с положительным подкреплением объекты формируют «фигуру» в перцептивном поле, а их физические характеристики воспринимаются интенсивнее — они кажутся больше, ярче или громче. В противоположность этому, при обработке негативно окрашенной информации активируются перцептивные защитные механизмы.

Таким образом, исследования роли мотивов и эмоций в регуляции когнитивных процессов современных студентов имеют практическое значение для разработки инновационных подходов к образованию, повышения качества обучения и поддержки студентов в условиях современного образовательного пространства.

### **Цель и гипотеза исследования**

Целью исследования является изучение влияния мотивов и эмоций на когнитивные процессы современных студентов.

Предполагается, что комбинация позитивных эмоций и мотива достижения успеха способствует максимальной эффективности когнитивных процессов, проявляющейся в высокой концентрации внимания, быстрой обработке информации и эмоциональной вовлеченности в деятельность.

Преобладание негативного эмоционального состояния в сочетании с мотивом избегания неудачи связано с минимальной продуктивностью познавательной деятельности, выражающейся в снижении когнитивной гибкости, замедлении мышления и избегании сложных задач.

Преобладание позитивных эмоций активизирует мотивы достижения, повышая результативность учебной деятельности.

### **Методика и выборка**

Эмпирическое исследование было проведено в несколько этапов. Выборку составили студенты 1–4 курсов Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, случайным образом отобранных из разных направлений подготовки бакалавриата и магистратуры.

На начальном этапе для определения преобладающего вида эмоций у студентов, испытуемым была предложена методика «Шкала позитивных и негативных аффектов» (PANAS), разработанная Дэвидом Уотсоном, Ли Анной Кларк и Ауком Теллегеном (Соколова, 1980).

В рамках следующего этапа выявлялся доминирующий вид мотивов. Испытуемым был предложен опросник мотивации достижения (MATS) Альберта Мехрабиана (Mehrabian, 1968). Методика опирается на концептуальные представления Альберта Мехрабиана о мотивационной структуре личности, в частности, на идеи, касающиеся двух противоположных мотивационных тенденций — стремления к успеху и избегания неудачи.

На завершающем этапе была проведена методика «Краткий ориентировочный тест» (КОТ) В.Н. Бузина и Э.Ф. Вандерлик (Бузин, Вандерлик, 2002). Данная методика представляет собой универсальный психодиагностический инструмент, позволяющий получить интегральную характеристику уровня умственного развития, а также провести качественный анализ отдельных компонентов когнитивной активности.

### **Результаты исследования**

Результаты первого этапа исследования представлены в табл. 1.

**Результаты первого этапа исследования респондентов  
по методике «Шкала позитивных и негативных аффектов» (PANAS)**

Эмоциональное состояние респондентов		
Преобладание позитивных эмоций	Преобладание негативных эмоций	Сбалансированное эмоциональное состояние
30 %	12 %	58 %

Показано, преобладающим у респондентов выявлено сбалансированное эмоциональное состояние, т.е. примерно равное соотношение среднего уровня как позитивных, так и негативных эмоций. Сбалансированное эмоциональное состояние может помогать студентам поддерживать устойчивый уровень мотивации, избегая как чрезмерной тревожности (которая может снижать продуктивность), так и излишнего оптимизма, который может приводить к недооценке рисков. Молодые люди с таким состоянием способны более эффективно решать задачи, принимая рациональные решения, не теряя концентрации и демонстрируя высокий уровень когнитивной гибкости.

Анализ результатов диагностики доминирующих видов мотивов проводился в каждой группе, выделенной в зависимости от эмоционального состояния участников исследования.

Сопоставление результатов представлено на рис. 1.



*Рис. 1.* Сопоставление результатов исследования респондентов по «Опроснику мотивации достижения, (MATS) Альберта Мехрабиана

Как видно из рис. 1, в группе испытуемых с преобладанием позитивных эмоций ведущим оказался мотив достижения. Такие испытуемые, с большой долей вероятности, демонстрируют высокую познавательную активность, инициативу и готовность к преодолению трудностей, что способствует более высокой эффективности когнитивных процессов. В группе со сбалансированным состоянием — смешанный мотив. Это может говорить о более гибком и адаптивном мотивационном профиле. Данные респонденты находятся в равновесии: они стремятся к успеху, но при этом осторожны в принятии решений, что позволяет им сохранять устойчивость в ситуациях неопределенности. В группе испытуемых с преобладанием негативных эмоций — мотив избегания. Они демонстрируют более низкую познавательную активность, склонны к прокра-

стизации, избегают сложных задач и ситуаций, связанных с возможной оценкой их деятельности.

В ходе завершающего этапа исследования определялся уровень эффективности когнитивных процессов (интегральный показатель общих способностей, Ип). Были вычислены средние значения из данных, полученных испытуемыми в каждой группе.

Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Интегральный показатель общих способностей (Ип)  
согласно тесту «Краткий ориентировочный тест» (КОТ)  
В.Н. Бузина и Э.Ф. Вандерлик (среднее значение, стандартное отклонение)**

Группа испытуемых	Среднее значение интегрального показателя общих способностей
Группа 1 (преобладание позитивных эмоций + мотив достижения)	24,5 ±1,79
Группа 2 (преобладание негативных эмоций + мотив избегания)	15,3 ±1,75
Группа 3 (сбалансированное эмоциональное состояние + смешанный мотив)	19 ±1,14

Наивысшие результаты были показаны участниками с выраженными позитивными эмоциями и доминирующим мотивом достижения. Эта группа демонстрирует высокий, по сравнению с другими, результат, приближенный к границе между средним и выше среднего уровня. Такие студенты, как правило, настроены на результат, уверены в своих силах, эмоционально вовлечены в деятельность и мобилизуют свои ресурсы при выполнении задач.

Наименьшая продуктивность наблюдалась у студентов с негативным эмоциональным фоном и мотивацией избегания. Студенты этой группы показали наименьшие показатели эффективности когнитивной деятельности. Преобладание негативных эмоций (тревога, напряжение, неуверенность) в сочетании с избеганием неудачи как доминирующим мотивом способствует когнитивному торможению, снижению концентрации внимания, замедлению темпа обработки информации.

Группа сбалансированного состояния и смешанного мотива: данной группе наблюдается стабильный, но умеренный уровень когнитивной продуктивности, с минимальным разбросом. Это может свидетельствовать о нейтральном влиянии эмоционального фона и мотива, то есть ни один из факторов явно не активизирует или тормозит познавательную деятельность. Смешанный мотив предполагает амбивалентные установки: частичное стремление к успеху сочетается с опасением неудачи. При этом эмоциональное состояние не является доминирующим (ни положительным, ни отрицательным), что приводит к стабильной, но невыраженной продуктивности.

Для оценки различий в интегральном показателе умственных способностей (Ип) между тремя группами испытуемых с различными эмоциями и мотивами был применен однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) (табл. 3).

Таблица 3

**Расчет однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA)  
для показателя умственных способностей (Ип)  
между тремя группами испытуемых с различными эмоциями и мотивами**

Источник изменчивости	Сумма квадратов (SS)	Степени свободы (DF)	Средние квадраты (MS)	F	p-value
Между группами	281.1932	2	140.5966	49.499	0.0
Внутри групп	56.8068	20	2.8403		
Всего	338.0	22			

---

Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) подтвердили статистически значимые различия в продуктивности когнитивных процессов (Ип) между группами, выделенными на основе преобладающего вида эмоций и ведущего мотива ( $F(2,20) = 49,499, p < 0.001$ ).

Анализ показал, что 83.2 % общей вариативности ( $SS_{общая} = 338.0$ ) объясняется различиями между группами ( $SS_{между} = 281.19$ ), что подчеркивает ключевую роль эмоционально-мотивационных факторов в эффективности когнитивных процессов.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа подтвердили статистически значимые различия в продуктивности когнитивных процессов. Группа 1 (Позитивные эмоции + Мотив достижения) продемонстрировала наивысшие показатели продуктивности ( $M = 24.88$ ), что подтверждает предположение о стимулирующем влиянии позитивных эмоций и преобладания мотивов достижения успеха. Напротив, группа 2 (Негативные эмоции + Мотив избегания) показала значительно более низкие результаты ( $M = 15.75$ ), что соответствует гипотезе о тормозящем эффекте негативных эмоций и мотива избегания. Полученные данные однозначно указывают на то, что комбинация эмоций и мотивов играет значительную роль в регуляции когнитивных процессов, что соответствует теоретическим ожиданиям.

### **Выводы и перспективы**

Подводя итог всему вышесказанному, можно сказать, эмоционально-мотивационная сфера представляет собой базовый структурный компонент личности, выполняющий интегративную и регуляторную функции в психической организации индивида. Эти элементы пронизывают все уровни личностной организации, определяя специфику когнитивно-поведенческих паттернов и модулируя динамику психических процессов.

Мотивы играют ключевую роль в регулировании когнитивных процессов, направляя внимание, усиливая память и влияя на принятие решений. Различные типы мотивов — стремление к успеху, избегание неудач, желание одобрения — активируют специфические когнитивные механизмы, способствуя или ограничивая интеллектуальную деятельность. Мотивы улучшают концентрацию, особенно при решении сложных задач. Так, мотив стремления к успеху повышает концентрацию на важном, в то время как избегание неудач снижает внимание к деталям. Желание получить одобрение может исказить восприятие, заставляя ориентироваться на ожидания других, а не на факты. Мотивы также влияют на принятие решений. Стремление к успеху способствует риску, стремление избежать неудач — осторожности, а социальные мотивы могут исказить восприятие и приводить к решениям, основанным на желании соответствовать ожиданиям, а не на объективности.

Термин «эмоция» восходит к латинскому слову *emovere*, означающему «возбуждать, потрясать». В рамках психологической науки эмоции рассматриваются как психический процесс, представляющий собой непосредственное субъективное переживание жизненной значимости различных явлений и ситуаций, обусловленное их соотношением с потребностями индивида.

С точки зрения когнитивных процессов, эмоции выполняют регуляторную функцию, влияя на восприятие, внимание, память и принятие решений. Они могут как способствовать эффективному познанию, так и исказить восприятие реальности. Например, положительные эмоции улучшают запоминание и творческое мышление, в то время как сильный стресс или тревога могут негативно сказываться на концентрации и способности анализировать информацию. Кроме того, при высокой мотивации к достижению успеха внимание человека становится более избирательным, сосредоточен-

---

ным на ключевых аспектах задачи, в то время как стремление избежать неудач может привести к потере фокуса на важных деталях.

Когнитивные процессы (от лат. *cognitio* — познание) — это психические процессы, с помощью которых человек получает, обрабатывает, хранит и использует информацию. Они обеспечивают адаптацию человека к окружающей среде и являются основой его познавательной деятельности. Эти процессы включают: внимание, восприятие, память, мышление, воображение и речь.

Проведенное диагностическое исследование позволило получить следующие результаты:

1. Преобладающим оказалось сбалансированное эмоциональное состояние, т.е. примерно равное соотношение среднего уровня как позитивных, так и негативных эмоций.

2. В группе испытуемых с преобладанием позитивных эмоций ведущим является мотив достижения, в группе со сбалансированным состоянием — смешанный мотив, а с преобладанием негативных эмоций — мотив избегания.

3. Группа испытуемых с выраженными позитивными эмоциями и доминирующим мотивом достижения демонстрирует высокий, по сравнению с другими группами, результат, приближенный к границе между средним и выше среднего уровня, наименьшая продуктивность наблюдалась у студентов с преобладанием негативных эмоций и мотивацией избегания, в группе сбалансированного эмоционального состояния и смешанного мотива наблюдается стабильный, но умеренный уровень когнитивной продуктивности, с минимальным разбросом.

Таким образом, полученные результаты указывают на то, что позитивное эмоциональное состояние стимулирует молодых людей к достижениям и поднимают уровень эффективности когнитивных процессов, вместе с тем потенциально могут способствовать тому, что студенты с данными показателями не смогут оценить все риски и примут спонтанное, необдуманное решение. Негативный эмоциональный фон снижает как мотивацию к успеху, так и когнитивные способности молодежи. Наиболее эффективным, на наш взгляд, является сбалансированное эмоциональное состояние и смешанный мотив, так как представители данной группы имеют более гибкий и адаптивный мотивационный профиль, что будет способствовать лучшему приспособлению к современным, часто меняющимся условиям. Характеристики студентов третьей группы хоть и указывают на умеренный уровень когнитивной продуктивности, но гибкость и пластичность, с большой долей вероятности, позволит компенсировать более низкий, по сравнению с первой группой, уровень эффективности когнитивных процессов.

## Литература

- Бабаева Ю.Д., Березанская Н.Б., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Корнилова Т.В. Смысловая теория мышления // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2008. № 2. С. 26–58.
- Бужин В.Н., Вандерлик Э.Ф. Краткий ориентировочный тест. М.: ИПК РАО, 2002. 64 с.
- Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М.: Издательство МГУ, 1980. 200 с.
- Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1984. 272 с.
- Mehrabian A. Measures of achieving tendency // Educational and Psychological Measurement. 1968. Vol. 28. No. 2. Pp. 445–451.

## References

- Babaeva, Yu.D., Berezanskaya, N.B., Vasiliev, I.A., Voiskunsky, A.E., & Kornilova, T.V. (2008). Semantic theory of thinking. *Moscow University Psychology Bulletin. Series 14. Psychology*, (2), 26–58. (In Russ.)

- 
- Buzin, V.N., & Vandereyk, E.F. (2002). *Short Orientation Test*. Moscow: IPK RAO. (In Russ.)
- Mehrabian, A. (1968). Measures of achieving tendency. *Educational and Psychological Measurement*, 28(2), 445–451.
- Sokolova, E.T. (1980). Projective methods of personality research. Moscow: Izdatel'stvo MGU. (In Russ.)
- Tikhomirov, O.K. (1984). *Psychology of thinking: Study guide*. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Ельникова Оксана Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: eln-oksana@yandex.ru

**Фаустова Ирина Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: fayst71@mail.ru

**Комлик Любовь Юрьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: lkomlik@yandex.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 6.11.25. Принята к печати 24.11.25.

---

### **Information about the authors**

**Oksana E. Elnikova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: eln-oksana@yandex.ru

**Irina V. Faustova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: fayst71@mail.ru

**Lyubov Y. Komlik**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: lkomlik@yandex.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 6 November 2025. Accepted 24 November 2025.

---

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-47-57>

## **ВЕСТИБУЛЯРНЫЕ ДИСФУНКЦИИ КАК ФАКТОР РИСКА ДЕМЕНЦИИ**

---

**Виктория Леонидовна Ефимова<sup>1</sup>, Мелоди де Ягер<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, [prefish@ya.ru](mailto:prefish@ya.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7029-9317>

<sup>2</sup> Mind Moves Institute, Йоханнесбург, Южно-Африканская Республика, [melodie.dejager@mimdmoves.co.za](mailto:melodie.dejager@mimdmoves.co.za), <https://orcid.org/0000-0001-9480-0890>

**Резюме.** *Статья является аналитическим обзором исследований, посвященных связи вестибулярных нарушений и нарушений баланса с деменцией, а именно с болезнью Альцгеймера. Наиболее распространенной нейрофизиологической гипотезой механизмов развития этого расстройства является амилоидная гипотеза — изменения в ткани мозга на анатомическом уровне. Однако уже на ранних стадиях заболевания у лиц с болезнью Альцгеймера могут наблюдаться проявления в поведении, указывающие на наличие вестибулярных дисфункций. Обзор исследований позволяет предположить существование нескольких механизмов связи вестибулярных и когнитивных нарушений при деменции. Первый механизм: периферические вестибулярные нарушения, могут приводить к сенсорной вестибулярной депривации, которая становится причиной анатомических изменений в гиппокампе, что приводит к нарушениям пространственной памяти и способности ориентироваться в пространстве. Вторым механизмом связан с нарушениями баланса, которые могут быть как результатом вестибулярных дисфункций, так и других причин. Нарушения баланса приводят к падениям, травмам, социальной изоляции и снижению мобильности, которая также может стать причиной вестибулярной депривации и угнетения функционирования гиппокампа. Третий механизм: метаболические и сосудистые нарушения, которые часто рассматриваются как основная причина развития деменции также оказывают негативное влияние на функционирование вестибулярной системы, что в свою очередь приводит к вестибулярной депривации, нарушению баланса, мобильности и анатомическим изменениям в гиппокампе. Исследование состояния вестибулярной функции является актуальным, так как предполагает пассивное участие человека в диагностике. Это помогает избежать влияния на результаты оценки когнитивных факторов или факторов, связанных с образованием и опытом участника. Результаты исследований показывают, что вестибулярная система имеет большой потенциал не только для выявления ранних признаков деменции, но и как точка терапевтического вмешательства. Независимо от физического состояния человека, для него может быть разработана программа тренинга, которая позволит избежать вестибулярной депривации и, возможно, будет замедлять развитие когнитивных нарушений.*

**Ключевые слова:** *вестибулярная система, вестибулярные дисфункции, деменция, болезнь Альцгеймера, цВМВП, саккулус, гиппокамп, когнитивные функции, когнитивные ресурсы, баланс*

---

## Для цитирования

Ефимова В.Л., де Ягер М. Вестибулярные дисфункции как фактор риска деменции // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 47–57. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-47-57>

Research article

## VESTIBULAR DYSFUNCTIONS AS A RISK FACTOR FOR DEMENTIA

Victoria L. Efimova<sup>1</sup>, Melodie de Jager<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia,  
St. Petersburg, Russia, [prefish@ya.ru](mailto:prefish@ya.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7029-9317>

<sup>2</sup> Mind Moves Institute, Johannesburg, Republic of South Africa,  
[melodie.dejager@mimdmoves.co.za](mailto:melodie.dejager@mimdmoves.co.za), <https://orcid.org/0000-0001-9480-0890>

**Abstract.** *The article is an analytical review of studies on the relationship of vestibular disorders and balance disorders with dementia, namely with Alzheimer's disease. The most common neurophysiological hypothesis of the mechanisms of development of this disorder is the amyloid hypothesis — changes in brain tissue at the anatomical level. However, already in the early stages of the disease, individuals with Alzheimer's disease may experience behavioral manifestations indicating the presence of vestibular dysfunctions. A review of studies suggests the existence of several mechanisms linking vestibular and cognitive impairments in dementia. The first mechanism is that peripheral vestibular disorders, which are detected using instrumental diagnostic methods, can lead to sensory vestibular deprivation, which causes anatomical changes in the hippocampus, which leads to impairments in spatial memory and the ability to navigate in space. The second mechanism is associated with balance disorders, which can be the result of vestibular dysfunctions, as well as other causes. Balance disorders lead to falls, injuries, social isolation, and decreased mobility, which can also cause vestibular deprivation and inhibition of hippocampal function. The third mechanism: metabolic and vascular disorders, which are often considered as the main cause of dementia, also have a negative impact on the functioning of the vestibular system, which in turn leads to vestibular deprivation, impaired balance, mobility and anatomical changes in the hippocampus. The study of the condition of vestibular function is relevant, as it involves the passive participation of a person in the diagnosis. This helps to avoid influencing the assessment results of cognitive factors or factors related to the participant's education and experience. The research results show that the vestibular system has great potential not only for detecting early signs of dementia, but also as a point of therapeutic intervention. Regardless of a person's physical condition, a training program can be developed for them to avoid vestibular deprivation and possibly slow down the development of cognitive impairments.*

**Keywords:** *vestibular system, vestibular dysfunctions, dementia, Alzheimer's disease, cVEMP, sacculus, hippocampus, cognitive functions, cognitive resources, balance*

## For citation

Efimova, V.L., de Jager, M. (2025). Vestibular dysfunctions as a risk factor for dementia. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 47–57. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-47-57>

---

---

## Введение

Рост распространенности деменции в мире представляет собой одну из наиболее острых междисциплинарных проблем современной науки и здравоохранения. По данным ВОЗ, число людей с деменцией к 2050 г. может превысить 150 миллионов, что делает поиск ранних биомаркеров и модифицируемых факторов риска приоритетным направлением исследований. Наряду с сосудистыми и метаболическими нарушениями все больше внимания привлекает **вестибулярная система** — сенсорный комплекс, обеспечивающий равновесие, пространственную ориентацию, навигацию и координацию движений.

Современные данные указывают, что вестибулярная система тесно связана не только с моторными, но и с когнитивными функциями. Через многочисленные проекции в гиппокамп, парагиппокампальные области, островковую и лобно-теменную кору она участвует в регуляции **пространственной навигации, памяти, внимания и исполнительных функций**. Вестибулярные дисфункции приводят также к нарушению интеграции сенсорных сигналов в сетях режима по умолчанию (DMN). Повреждения периферического или центрального звеньев вестибулярной системы сопровождаются нарушением пространственного восприятия, замедлением когнитивной обработки, тревожными и депрессивными симптомами, что в совокупности снижает когнитивный резерв и может способствовать развитию деменции (Aedo-Sanchez et al., 2024).

Сложность вызывает тот факт, что исследования, посвященные изучению способности к навигации в пространстве, в основном проводятся на животных моделях (Smith et al., 2005).

Важно отметить, что области навигационной системы, в мозге человека и животных существенно перекрываются. Примечательно, что исследование пространственной навигации связано с меньшим количеством словесных, культурных и образовательных факторов, чем проведение когнитивных тестов, которые принято использовать для выявления признаков деменции. Это может обеспечить более единый, глобальный подход к оценке когнитивных способностей и более высокую результативность программ поддержки когнитивных ресурсов человека (Coughlan et al., 2018).

Центральным компонентом системы ориентировки в пространстве человека и животных является вестибулярная система, так как мы живем в условиях гравитации, и именно благодаря вестибулярной системе мозг получает информацию о том, где находится верх, а где низ, и выстраивает систему координат, необходимую для эффективного взаимодействия с окружающим миром. Тем не менее, представления о связи вестибулярных и когнитивных дисфункций все еще остаются спорными. Исходя из этого, целью настоящего обзора является систематизация современных данных о связи вестибулярных дисфункций со снижением когнитивных функций и деменцией, анализ возможных психофизиологических механизмов этой связи, и обсуждение потенциала тренировок вестибулярной системы как элемента профилактики когнитивных нарушений.

## Методика

Был проведен обзор исследований по теме за последние пятнадцать лет, опубликованных на английском языке. Поиск проводился в поисковой системе PubMed по вышеуказанным ключевым словам и словосочетаниям. Для анализа использованы статьи, которые содержали доказательную и экспериментальную базу по изучаемым вопросам.

## Результаты

В последние десятилетия изучение связи вестибулярных и когнитивных дисфункций привлекает внимание многих исследователей.

---

---

Ряд крупных эпидемиологических и клинических исследований подтверждает связь **вестибулярных дисфункций со снижением когнитивных функций и болезнью Альцгеймера**. В лонгитюдном исследовании, которое проводилось в Тайване с 1998 по 2011 гг., приняли участие 70 363 пациента старше 45 лет с периферическими вестибулярными расстройствами, в контрольную группу вошли 70 363 человека без вестибулярных расстройств. Установлено, что у лиц с доброкачественным пароксизмальным позиционным головокружением, болезнью Меньера риск деменции выше, чем у лиц без таких расстройств (отношение рисков до 3.1 для отдельных форм деменции) (Lin et al., 2025).

Аналогичные результаты получены в британском биобанке (UK Biobank): наличие периферических вестибулярных нарушений повышало вероятность последующего диагноза болезнь Альцгеймера примерно в 1,7 раза, даже после учета возраста, пола и соматических факторов (Koriath et al., 2025).

За последние два десятилетия накопились данные, демонстрирующие, что вестибулярная система имеет обширные связи с областями мозга, связанными с пространственной памятью, такими как гиппокамп, а также что она имеет значительные взаимодействия с областями, связанными с произвольным контролем моторики, такими как полосатое тело в базальных ганглиях. На самом деле, эти функции не разделены, и считается, что взаимодействия между полосатым телом и гиппокампом важны для памяти. Данные, касающиеся взаимодействий между вестибулярной системой, базальными ганглиями и гиппокампом, имеют важное значение для понимания механизмов и профилактики деменции (Smith, 2022).

Нарушение визуально-пространственных навыков часто является одним из первых признаков деменции и болезни Альцгеймера. Исследование, в котором приняли участие 183 пациента с периферическими вестибулярными дисфункциями, показало, что вестибулярная потеря была статистически значимо связана с более низкими показателями визуально-пространственной и рабочей памяти и факторов внимания (Bigelow et al., 2015).

Была показана связь между анатомическими изменениями в гиппокампе и вестибулярными дисфункциями. Эти изменения могут быть причиной нарушения пространственной навигации, которая является одним из первых проявлений когнитивных нарушений при болезни Альцгеймера.

Гиппокамп — это уязвимая и пластичная структура мозга, которая может повреждаться в результате различных факторов: гипоксии, гипоперфузии, гипогликемии, стресса и эпилепсии. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что атрофия гиппокампа является отправной точкой патогенеза болезни Альцгеймера, и у значительного числа пациентов с атрофией гиппокампа развивается болезнь Альцгеймера (Dhikav, Anand, 2011).

В исследовании с использованием магнитно-резонансной томографии было обнаружено, что у пациентов с приобретенной хронической двусторонней вестибулярной потерей развивается значительная селективная атрофия гиппокампа (снижение объема на 16,9 % по сравнению с контрольной группой). Полученные данные впервые демонстрируют, что пространственная навигация у человека критически зависит от сохраненной вестибулярной функции. Вестибулярные дисфункции в этом исследовании диагностировались с помощью калорической пробы, оценивающей сенсорную реактивность полукружных каналов периферического отдела вестибулярного аппарата (Brandt et al., 2005).

Известным является тот факт, что у лондонских таксистов увеличены гиппокампы. Также было показано, что у пациентов с болезнью Альцгеймера, которые являлись

---

хорошими водителями, ниже смертность. Это подразумевает нейропротекторный эффект, который может обеспечивать гиппокамп. В одном из исследований у добровольцев биобанка Великобритании были проанализированы 16 известных модифицируемых факторов жизни. В исследовании участвовали лица старше 55 лет без деменции и на начальном этапе деменции. Изучали связь между вестибулярными дисфункциями и когнитивным дефицитом. Анализ 4 684 случаев показал, что наличие вестибулярных нарушений даже при учете других факторов риска в 1,7 раз увеличивает риск болезни Альцгеймера (Koriath et al., 2025).

Важно понимать разницу между понятиями «баланс» и «вестибулярная функция». Способность к сохранению баланса в статическом положении и в динамике, обеспечивающая постуральный контроль, определяется не только состоянием вестибулярной функции, но и другими факторами: состоянием опорно-двигательного аппарата, зрения и т. д. Поэтому для оценки баланса и вестибулярной функции используются разные методики. Есть несколько инструментальных методик, выявляющих нарушения в канальной или отолитовой частях периферического отдела вестибулярной системы; исследования, оценивающие вестибуло-глазной рефлекс — связь вестибулярного аппарата с глазодвигательным аппаратом, а также исследования непосредственно баланса — постурография (стабилометрия). Таким образом можно выделить группы лиц, у которых имеются именно вестибулярные дисфункции или сочетания вестибулярных дисфункций и нарушений баланса. Это важно для организации профилактических или поддерживающих мероприятий.

Цервикальные вестибулярные миогенные вызванные потенциалы (цВМВП) и окулярные вестибулярные миогенные вызванные потенциалы (оВМВП) — это электрофизиологические исследования, которые позволяют объективно оценить функциональное состояние саккулюса (цВМВП), утрикулюса (оВМВП) и нижней части вестибулярного тракта. В литературе больше данных о связи с деменцией показателей цВМВП. Саккулюс — это часть отолитового отдела периферического вестибулярного аппарата, эта структура вестибулярного аппарата регистрирует линейное ускорение головы в вертикальной плоскости, обеспечивая связь с гравитацией, которая является основой ориентации и навигации в пространстве. Пациенты принимают участие в исследовании пассивно, поэтому когнитивный уровень и уровень понимания инструкций не оказывают влияния на результаты диагностики.

Клинические наблюдения и нейрофизиологические исследования также демонстрируют закономерность: у пациентов с легкими когнитивными нарушениями и болезнью Альцгеймера чаще регистрируются нарушения вестибулярных вызванных потенциалов (сВМВП и оВМВП), снижена точность постурального контроля и наблюдаются выраженные трудности в задачах навигации и ориентации. Эти данные указывают на **связь между степенью вестибулярного дефицита и выраженностью когнитивных расстройств.**

В исследовании, проведенном в 2016 г., приняли участие 47 лиц с когнитивными нарушениями и 32 с болезнью Альцгеймера, контрольную группу составили 94 человека того же возраста. Отсутствие ответа цВМВП, которое указывает на функциональную недостаточность саккулюса, было связано с четырехкратным увеличением риска попадания в группу с болезнью Альцгеймера. Разница в показателях вестибуло-глазного рефлекса между группами не выявлена (Harun et al., 2016).

В исследовании, опубликованном в 2023 г., участвовали 100 пожилых людей (от 55 до 84 лет). Участники с болезнью Альцгеймера продемонстрировали увеличение латентного периода компонента P13 цВМВП по сравнению со здоровыми участниками из контрольной группы и участниками с минимальными когнитивными нарушениями.

---

---

ми. Дефицит вестибулярной функции был более распространен в группах с растущим снижением когнитивных функций. Другие показатели вестибулярных тестов не различались между группами. Оценка баланса показала, что показатели связаны с тяжестью болезни Альцгеймера (Bosmans et al., 2024).

В другом исследовании вестибулярные функции были оценены у 77 пациентов: 26 с минимальными когнитивными нарушениями, 51 с болезнью Альцгеймера, 295 без нарушений. У людей с вестибулярными нарушениями вероятность оказаться в группе с когнитивными нарушениями оказалась выше 4 раза. Пациенты минимальными когнитивными нарушениями имели уровень вестибулярных нарушений промежуточный между контрольной группой и группой пациентов с болезнью Альцгеймера (Wei et al., 2019).

Исследование 2022 г., в котором показатели цВМВП у лиц с когнитивными нарушениями сопоставляются с результатами МРТ. Удалось доказать, что у лиц с деменцией, имеющих вестибулярные нарушения по результатам цВМВП значительно меньше размер левого гиппокампа по сравнению с контрольной группой. Разницы между контрольной группой и участниками с легкой и умеренной деменцией обнаружено не было (Cohen et al., 2022).

Также есть исследования, где проводится как оценка вестибулярной функции, так и баланса. Это особенно важно, так как пациенты с деменцией подвержены риску падения. Показано, что вестибулярная диагностика, диагностика баланса и вестибулярная терапия может быть полезна для таких пациентов (Viju et al., 2022).

Интересным является тот факт, что сенсомоторная организация баланса у лиц с болезнью Альцгеймера отличается от таковой у лиц с болезнью Паркинсона. Пациенты с болезнью Альцгеймера менее зависимы от зрительного входа в задачах сохранения баланса (Chong et al., 1999).

Изучение баланса позволяет оценить, как нарушение центральной обработки вестибулярных сигналов — как правило, в сочетании с другими сенсорными и двигательными системами — может объяснить нарушение равновесия и пространственную дезориентацию в распространенных нейродегенеративных состояниях. Вестибулярная система и баланс являются наименее изученными, но важными факторами деменции (Cronin, Arshad, Seemungal, 2017).

## **Обсуждение результатов**

Наиболее обсуждаемыми в научной литературе являются гипотезы механизмов развития деменции, связанные с метаболическими и сосудистыми нарушениями. Однако еще до того, как эти нарушения могут быть объективно выявлены на МРТ, у пациентов могут проявляться в повседневной жизни особенности памяти и способности ориентироваться в пространстве. В настоящее время нельзя достоверно утверждать, что вестибулярные нарушения являются причиной, а не результатом когнитивного дефицита, но растущее количество исследований показывает возможную связь деменции с вестибулярными дисфункциями.

Анализ исследований позволяет сделать выводы о том, вестибулярные дефициты могут оказывать влияние на когнитивные функции через следующие механизмы:

1. Вестибулярно-гиппокампальный механизм: снижение активности вестибулярного введения приводит к атрофии гиппокампа и дефициту пространственной навигации, что проявляется у лиц с болезнью Альцгеймера уже на ранней стадии заболевания.

2. Влияние на когнитивные ресурсы: необходимость уделять больше внимания поддержанию баланса приводит к истощению когнитивных ресурсов. Нарушения баланса могут быть как самостоятельным дефицитом, так и результатом вестибулярных дисфункций.

---

3. Связь с соматическими патологиями: сосудистые и метаболические нарушения негативно влияют на вестибулярную систему.

4. Косвенное влияние: падения, травмы или страх падения приводят к изоляции и ускоренному снижению вестибулярных функций из-за сенсорной депривации, связанной со снижением мобильности.

Отсутствие или недостаточность вестибулярной стимуляции может приводить к анатомическим изменениям в гиппокампе и последующему снижению когнитивных функций. Показано, что такая ситуация может возникать в результате первичных периферических нарушений вестибулярного аппарата, которые могут быть выявлены с помощью комплекса инструментальных методов диагностики: цВМВП, оВМВП, оценка вестибуло-глазного рефлекса и др. Вестибулярный дефицит может приводить к трудностям с ориентировкой в пространстве, нарушениям баланса, падениям, страху падения — все это будет снижать двигательную активность человека, приводя вестибулярной депривации, которая еще больше будет угнетать активность гиппокампа. По-видимому, цВМВП является более чувствительным инструментом для выявления вестибулярных дисфункций, связанных с когнитивными нарушениями по сравнению с оценкой вестибуло-глазного рефлекса и функций полукружных каналов вестибулярного аппарата.

При нарушениях баланса человеку приходится уделять больше внимания задаче постуральной стабильности, сохранения баланса. Такая ситуация приводит к избыточным затратам энергии на организацию движений, которые раньше выполнялись без необходимости осознанного контроля. Это также может приводить к тому, что пожилой человек начинает меньше двигаться.

Однако снижение мобильности может возникать и при отсутствии первичных нарушений в работе вестибулярной системы, например, из-за нарушений в работе опорно-двигательного аппарата, нарушений зрения, слуха, а также различных психологических причин, связанных с возрастными изменениями. В этом случае также гиппокамп не будет получать необходимой стимуляции со стороны вестибулярной системы из-за сенсорной депривации. Это можно было наблюдать во время пандемии COVID-19, когда многие пожилые люди после периода самоизоляции уже не смогли выйти за пределы своих квартир.

Недостаточно изученной остается связь вестибулярных дисфункций с метаболическими (амилоидная гипотеза), нейровоспалительными и сосудистыми механизмами возникновения деменции. Однако известно, что ряд хронических состояний, таких как диабет, гипертоническая болезнь и др. не только увеличивают риск возникновения деменции, но также могут оказывать негативное влияние на функциональное состояние вестибулярной системы.

Все описанные состояния приводят к снижению мобильности и уменьшению стимуляции гиппокампа через вестибулярную систему (рис. 1).

## **Выводы**

Возможные механизмы взаимосвязи вестибулярных дисфункций и когнитивных нарушений включают **атрофию гиппокампа и энторинальной коры** вследствие хронической сенсорной депривации, **расстройства пространственной навигации**, нарушение интеграции сенсорных сигналов в сетях режима по умолчанию, а также вторичные нарушения через **снижение физической активности, падения и социальную изоляцию**. Все это может ускорять процессы когнитивного старения и снижать пластичность нейронных сетей.

---

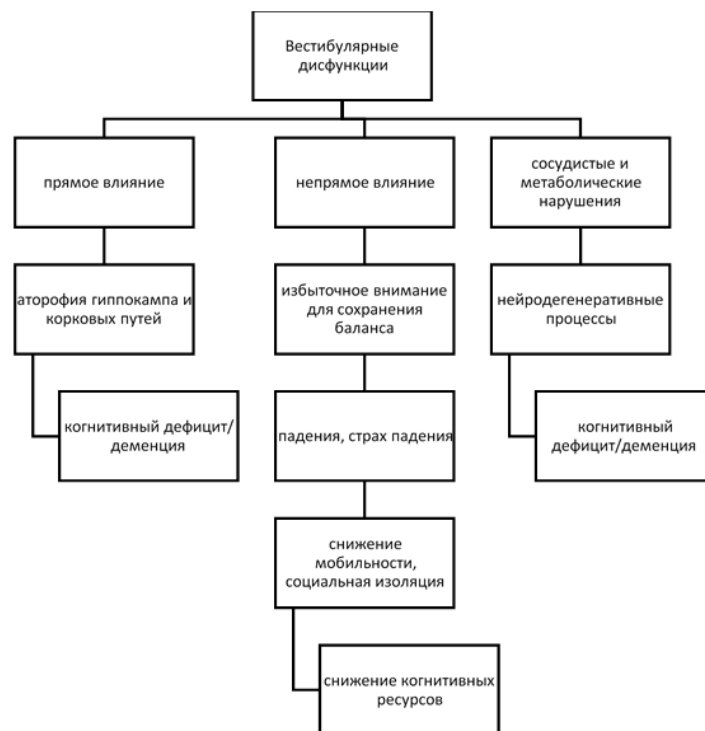


Рис. 1. Связь вестибулярных дисфункций с деменцией

Хотя в научной литературе показаны прямые связи между диагностированными вестибулярными нарушениями и атрофией гиппокампа, можно предположить, что снижение мобильности, возникающие по другим причинам и приводящее к тому, что вестибулярная система меньше активизируется, также может быть фактором деменции.

Понимание роли вестибулярной системы в поддержании когнитивных функций открывает новые направления для диагностики и сопровождения людей с риском деменции и ранними проявлениями деменции. Скрининг вестибулярной функции, ранняя диагностика нарушений равновесия и пространственной дезориентации могут служить дополнительным инструментом для оценки риска деменции. Включение вестибулярных тренировок, упражнений на баланс и задач пространственной навигации в программы когнитивного долголетия представляется перспективным подходом как в клинической, так и в образовательной практике. Так как вестибулярный аппарат располагается в голове, специалисты могут разработать вестибулярный тренинг для человека с любым уровнем физической активности, что, возможно, будет способствовать сохранению или восстановлению мобильности и когнитивных ресурсов.

## Литература

- Aedo-Sanchez C., Riquelme-Contreras P., Henríquez F., Aguilar-Vidal E. Vestibular dysfunction and its association with cognitive impairment and dementia // *Frontiers in Neuroscience*. 2024. Vol. 18. 1304810. <https://doi.org/10.3389/fnins.2024.1304810>
- Bigelow R.T., Semenov Y.R., Trevino C., Ferrucci L., Resnick S.M., Simonsick E.M., Xue Q.L., Agrawal Y. Association Between Visuospatial Ability and Vestibular Function in the Baltimore Longitudinal Study of Aging // *Journal of the American Society*. 2015. Vol. 63. No. 9. Pp. 1837–1844. <https://doi.org/10.1111/jgs.13609>

- 
- Biju K., Oh E., Rosenberg P., Xue Q.L., Dash P., Burhanullah M.H., Agrawal Y. Vestibular Function Predicts Balance and Fall Risk in Patients with Alzheimer's Disease // *Journal of Alzheimer's Disease*. 2022. Vol. 86. No. 3. Pp. 1159–1168. <https://doi.org/10.3233/JAD-215366>
- Bosmans J., Gommeren H., Gilles A., Mertens G., Van Ombergen A., Cras P., Engelborghs S., Vereeck L., Lammers M.J.W., Van Rompaey V. Evidence of Vestibular and Balance Dysfunction in Patients With Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease // *Ear and Hearing*. 2024. Vol. 45. No. 1. Pp. 53–61. <https://doi.org/10.1097/AUD.0000000000001401>
- Brandt T., Schautzer F., Hamilton D.A., Brüning R., Markowitsch H.J., Kalla R., Darlington C., Smith P., Strupp M. Vestibular loss causes hippocampal atrophy and impaired spatial memory in humans // *Brain*. 2005. Vol. 128. No. 11. Pp. 2732–2741. <https://doi.org/10.1093/brain/awh617>
- Chong R.K., Horak F.B., Frank J., Kaye J. Sensory organization for balance: specific deficits in Alzheimer's but not in Parkinson's disease // *The Journals of Gerontology: Series A*. 1999. Vol. 54. No. 3. Pp. M122–M128. <https://doi.org/10.1093/gerona/54.3.m122>
- Cohen H.S., Lincoln C.M., Pavlik V.N., Sangi-Haghpeykar H. Changes in Measures of Vestibular and Balance Function and Hippocampus Volume in Alzheimer's Disease and Mild Cognitive Impairment // *Otology & Neurotology*. 2022. Vol. 43. No. 6. Pp. e663–e670. <https://doi.org/10.1097/MAO.00000000000003540>
- Coughlan G., Laczó J., Hort J., Minihane A.M., Hornberger M. Spatial navigation deficits — overlooked cognitive marker for preclinical Alzheimer disease? // *Nature Reviews Neurology*. 2018. Vol. 14. No. 8. Pp. 496–506. <https://doi.org/10.1038/s41582-018-0031-x>
- Cronin T., Arshad Q., Seemungal B.M. Vestibular Deficits in Neurodegenerative Disorders: Balance, Dizziness, and Spatial Disorientation // *Frontiers in Neurology*. 2017. Vol. 8. 538. <https://doi.org/10.3389/fneur.2017.00538>
- Dhikav V., Anand K. Potential predictors of hippocampal atrophy in Alzheimer's disease // *Drugs & Aging*. 2011. Vol. 28 (1). Pp. 1–11. <https://doi.org/10.2165/11586390-000000000-00000>
- Harun A., Oh E.S., Bigelow R.T., Studenski S., Agrawal Y. Vestibular Impairment in Dementia // *Otology & Neurotology*. 2016. Vol. 37. No. 8. Pp. 1137–1142. <https://doi.org/10.1097/MAO.0000000000001157>
- Koriath C.A.M., Rauchmann B., Schoeberl F., Zwergal A., Falkai P., Pernecky R. Vestibular dysfunction: a hidden risk factor for Alzheimer's disease // *Journal of Neurology*. 2025. Vol. 272. No. 4. 285. <https://doi.org/10.1007/s00415-025-13045-9>
- Lin Y.H., Chen M.H., Yu S.C., Bai Y.M., Su T.P., Chen T.J., Tsai S.J. Risk of Alzheimer Disease and Vascular Dementia in Patients With Peripheral Vestibular Disorders: A Longitudinal Study of 140,726 Participants // *The Journal of Clinical Psychiatry*. 2025. Vol. 86. No. 3. 24m15699. <https://doi.org/10.4088/JCP.24m15699>
- Smith P.F., Horii A., Russell N., Bilkey D.K., Zheng Y., Liu P., Kerr D.S., Darlington C.L. The effects of vestibular lesions on hippocampal function in rats // *Progress in Neurobiology*. 2005. Vol. 75. No. 6. Pp. 391–405. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2005.04.004>
- Smith P.F. Recent developments in the understanding of the interactions between the vestibular system, memory, the hippocampus, and the striatum // *Frontiers in Neurology*. 2022. Vol. 13. 986302. <https://doi.org/10.3389/fneur.2022.986302>
- Wei E.X., Oh E.S., Harun A., Ehrenburg M., Xue Q.L., Simonsick E., Agrawal Y. Increased Prevalence of Vestibular Loss in Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease // *Current Alzheimer Research*. 2019. Vol. 16. No. 12. Pp. 1143–1150. <https://doi.org/10.2174/1567205016666190816114838>

## References

- Aedo-Sanchez, C., Riquelme-Contreras, P., Henríquez, F., & Aguilar-Vidal, E. (2024). Vestibular dysfunction and its association with cognitive impairment and dementia. *Frontiers in Neuroscience*, 18, 1304810. <https://doi.org/10.3389/fnins.2024.1304810>
- Bigelow, R.T., Semenov, Y.R., Trevino, C., Ferrucci, L., Resnick, S.M., Simonsick, E.M., Xue, Q.L., & Agrawal, Y. (2015). Association Between Visuospatial Ability and Vestibular Function in
-

- 
- the Baltimore Longitudinal Study of Aging. *Journal of the American Society*, 63(9), 1837–1844. <https://doi.org/10.1111/jgs.13609>
- Biju, K., Oh, E., Rosenberg, P., Xue, Q.L., Dash, P., Burhanullah, M.H., & Agrawal, Y. (2022). Vestibular Function Predicts Balance and Fall Risk in Patients with Alzheimer's Disease. *Journal of Alzheimer's Disease*, 86(3), 1159–1168. <https://doi.org/10.3233/JAD-215366>
- Bosmans, J., Gommeren, H., Gilles, A., Mertens, G., Van Ombergen, A., Cras, P., Engelborghs, S., Vereeck, L., Lammers, M.J.W., & Van Rompaey, V. (2024). Evidence of Vestibular and Balance Dysfunction in Patients With Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease. *Ear and Hearing*, 45(1), 53–61. <https://doi.org/10.1097/AUD.0000000000001401>
- Brandt, T., Schautzer, F., Hamilton, D.A., Brüning, R., Markowitsch, H.J., Kalla, R., Darlington, C., Smith, P., & Strupp, M. (2005). Vestibular loss causes hippocampal atrophy and impaired spatial memory in humans. *Brain*, 128(11), 2732–2741. <https://doi.org/10.1093/brain/awh617>
- Chong, R.K., Horak, F.B., Frank, J., & Kaye, J. (1999). Sensory organization for balance: specific deficits in Alzheimer's but not in Parkinson's disease. *The Journals of Gerontology: Series A*, 54(3), M122–M128. <https://doi.org/10.1093/gerona/54.3.m122>
- Cohen, H.S., Lincoln, C.M., Pavlik, V.N., & Sangi-Hagheykar H. (2022). Changes in Measures of Vestibular and Balance Function and Hippocampus Volume in Alzheimer's Disease and Mild Cognitive Impairment. *Otology & Neurotology*, 43(6), e663–e670. <https://doi.org/10.1097/MAO.00000000000003540>
- Coughlan, G., Laczó, J., Hort, J., Minihane, A.M., & Hornberger, M. (2018). Spatial navigation deficits — overlooked cognitive marker for preclinical Alzheimer disease? *Nature Reviews Neurology*, 14(8), 496–506. <https://doi.org/10.1038/s41582-018-0031-x>
- Cronin, T., Arshad, Q., & Seemungal, B.M. (2017). Vestibular Deficits in Neurodegenerative Disorders: Balance, Dizziness, and Spatial Disorientation. *Frontiers in Neurology*, 8, 538. <https://doi.org/10.3389/fneur.2017.00538>
- Dhikav, V., & Anand K. (2011). Potential predictors of hippocampal atrophy in Alzheimer's disease. *Drugs & Aging*, 28(1), 1–11. <https://doi.org/10.2165/11586390-000000000-00000>
- Harun, A., Oh, E.S., Bigelow, R.T., Studenski, S., & Agrawal, Y. (2016). Vestibular Impairment in Dementia. *Otology & Neurotology*, 37(8), 1137–1142. <https://doi.org/10.1097/MAO.0000000000001157>
- Koriath, C.A.M., Rauchmann, B., Schoeberl, F., Zwergal, A., Falkai, P., & Perneczky, R. (2025). Vestibular dysfunction: a hidden risk factor for Alzheimer's disease. *Journal of Neurology*, 272(4), 285. <https://doi.org/10.1007/s00415-025-13045-9>
- Lin, Y.H., Chen, M.H., Yu, S.C., Bai, Y.M., Su, T.P., Chen, T.J., & Tsai, S.J. (2025). Risk of Alzheimer Disease and Vascular Dementia in Patients With Peripheral Vestibular Disorders: A Longitudinal Study of 140,726 Participants. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 86(3), 24m15699. <https://doi.org/10.4088/JCP.24m15699>
- Smith, P.F., Horii, A., Russell, N., Bilkey, D.K., Zheng, Y., Liu, P., Kerr, D.S., & Darlington, C.L. (2005). The effects of vestibular lesions on hippocampal function in rats. *Progress in Neurobiology*, 75(6), 391–405. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2005.04.004>
- Smith, P.F. (2022). Recent developments in the understanding of the interactions between the vestibular system, memory, the hippocampus, and the striatum. *Frontiers in Neurology*, 13, 986302. <https://doi.org/10.3389/fneur.2022.986302>
- Wei, E.X., Oh, E.S., Harun, A., Ehrenburg, M., Xue, Q.L., Simonsick, E., & Agrawal, Y. (2019). Increased Prevalence of Vestibular Loss in Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease. *Current Alzheimer Research*, 16(12), 1143–1150. <https://doi.org/10.2174/1567205016666190816114838>

---

### Информация об авторах

**Ефимова Виктория Леонидовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического универси-

---

---

тета им. А.И. Герцена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; электронная почта: prefish@ya.ru

**Мелоди де Ягер**, доктор психологии, Mind Moves Institute; почтовый адрес: Южно-Африканская республика, Йоханнесбург, Ферма Клипфонтейн, JS256, Район Тембисиле Хани, Мпумаланга, 44389; электронная почта: melodie.dejager@mimdmoves.co.za

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 2.11.25. Принята к печати 25.11.25.

---

### **Information about the authors**

**Victoria L. Efimova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Developmental Psychology and Family Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, Saint Petersburg, 48, Moika Embankment; e-mail: prefish@ya.ru

**Melodie de Jager**, Doctor of Sciences (Psychology), Mind Movies Institute; Postal Address: Republic of South Africa, Johannesburg, Klipfontein Farm, JS256, Thembisile Hani District, Mpumalanga, 44389; e-mail: melodie.dejager@mimdmoves.co.za

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 2 November 2025. Accepted 25 November 2025.

Научная статья

УДК 159.9.07

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-58-70>

## **ЦИФРОВАЯ СРЕДА И РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА: ЗА И ПРОТИВ**

---

**Инна Александровна Калабина<sup>1</sup>, Елена Ивановна Николаева<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Россия

<sup>1</sup> [innakalabian@mail.ru](mailto:innakalabian@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7634-4155>

<sup>2</sup> [klemtina@yandex.ru](mailto:klemtina@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8363-8496>

**Резюме.** В статье представлен анализ влияния цифровой среды на развитие ребенка, как с позиции рисков, так и потенциальных преимуществ. Показано изменение научного дискурса от жестких временных ограничений и акцента на негативных последствиях в допандемийный период к более сбалансированному взгляду в постпандемийный. На основе обзора исследований выявлены ключевые риски неконтролируемого использования цифровых технологий детьми: негативное воздействие на когнитивные функции (снижение успеваемости, объема памяти и внимания), ухудшение физического здоровья (нарушения сна, проблемы со зрением, ожирение), а также психоэмоциональные и поведенческие проблемы. В противовес этому приводятся данные, что при определенных условиях цифровая среда может оказывать позитивное влияние. Важными факторами при этом являются: активное посредничество взрослых (родителей, педагогов), которое включает совместное использование цифровых устройств, обсуждение контента и развитие цифровой грамотности. Показана польза качественного образовательного контента и интерактивных электронных книг для развития речи и когнитивных навыков. Обсуждаются позитивные возможности цифровизации для детей с ограниченными возможностями здоровья. Сделан вывод, что влияние цифровой среды не является линейным и определяется не количеством экранного времени, а его качеством, контекстом использования и уровнем вовлеченности взрослых. Статья подчеркивает необходимость развития цифровой компетентности всех участников образовательного процесса для минимизации рисков и максимизации потенциала цифровых технологий.

**Ключевые слова:** гаджет, ребенок дошкольного возраста, развитие ребенка, родители, родительское посредничество, цифровая среда, цифровые технологии, экранное время

### **Для цитирования**

---

Калабина И.А., Николаева Е.И. Цифровая среда и развитие ребенка: за и против // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 58–70. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-58-70>

### **Финансирование**

---

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А.И. Герцена (проект № 52ВГ).

## THE DIGITAL ENVIRONMENT AND CHILD DEVELOPMENT: BENEFITS AND RISKS

Inna A. Kalabina<sup>1</sup>, Elena I. Nikolaeva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

<sup>1</sup> innakalabian@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7634-4155>

<sup>2</sup> klemntina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8363-8496>

**Abstract.** *This article analyzes the impact of the digital environment on child development, considering both potential risks and benefits. It traces the shift in scientific discourse from a pre-pandemic focus on strict time limits and negative consequences to a more balanced, post-pandemic perspective. A review of the literature identifies key risks associated with children's uncontrolled use of digital technologies, including negative effects on cognitive functions (e.g., decreased academic performance, memory capacity, and attention), impaired physical health (e.g., sleep disorders, vision problems, obesity), and psycho-emotional and behavioral problems. Conversely, evidence suggests that under certain conditions, the digital environment can have a positive impact. Crucial facilitating factors include active adult mediation (by parents and teachers), involving co-use of digital devices, content discussion, and the promotion of digital literacy. The benefits of high-quality educational content and interactive e-books for developing language and cognitive skills are highlighted. The positive opportunities digitalization offers children with disabilities are also discussed. The study concludes that the influence of the digital environment is not linear and is determined not by the quantity of screen time, but by its quality, the context of use, and the degree of adult involvement. The article emphasizes the necessity of developing digital competence among all participants in the educational process to minimize risks and maximize the potential of digital technologies.*

**Keywords:** *gadget, preschool child, child development, parents, digital environment, digital technologies, parental mediation, screen time*

### For citation

---

Kalabina, I.A., & Nikolaeva E.I. (2025). The digital environment and child development: benefits and risks. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 58–70. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-58-70>

### Funding

---

The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 52VG).

Отношение к пребыванию ребенка в цифровом пространстве можно разделить на два этапа: до- и постпандемийный. До введения мер, ограничивающих физические контакты и непосредственное общение людей, большинство научных и медицинских организаций рекомендовало ограничивать экранное время дошкольников 20 минутами в сутки (Canadian..., 2017; WHO, 2019).

Стоит подчеркнуть, что в работах, которые были написаны до пандемии или в период пандемии, больше отмечается негативная сторона использования детьми цифровых технологий. Так при анализе опроса 1814 детей и подростков (в возрасте от 10 до 16 лет) из британских школ было выявлено три независимых фактора, определяющие отношение к цифровым технологиям: пренебрежение к ним, одержимость ими и рас-

---

стройство контроля при их использовании (Asam, 2019). Более того, часто увлечение цифровыми технологиями связывали с будущей психопатологией (Restrepo et al., 2020). В научный дискурс был введен термин «цифровая деменция», описывающий негативное влияние цифровых технологий на когнитивные процессы (Spitzer, 2012).

### **Влияние на когнитивные процессы**

В рамках масштабного исследования ( $n = 11\,875$ ) американских детей в возрасте 9–10 лет проанализировали ряд параметров, включающих: когнитивное и половое развитие ребенка, уровень образования родителей, уровень доходов семьи, этническая принадлежность, физическая активность и продолжительность сна. Дети данной возрастной группы в среднем ежедневно проводили развлекательное время у экрана  $3,8 (\pm 3,1)$  часа, и 99,7 % детей сообщили об использовании какой-либо формы экранного времени ежедневно. Больше экранного времени было накоплено в выходные дни по сравнению с буднями [ $4,6 \pm 3,6$ ] против  $3,5 \pm 3,1$ . Было показано, что чем длительнее ежедневное экранное время у ребенка, тем ниже уровень его когнитивных возможностей у детей (Walsh et al., 2020). В то же время эта работа ничего не говорит про негативные стороны новых технологий. Она свидетельствует о необходимости разумного их использования.

Точно также в другом исследовании было обнаружено снижение знаний по математике, чтению, физкультуре, ухудшение объема памяти, трудности с поддержанием внимания на уроках или решением сложных задач у тех, кто длительно ежедневно пребывал в цифровом пространстве (Zapata-Lamana et al., 2021).

Компульсивное использование компьютера, ухудшение успеваемости и поведенческие проблемы отмечаются при длительном ежедневном применении компьютера и интернета (Ahmad et al., 2021; Oktiani, Gunawibawa, 2020; Pakalniškienė et al., 2020; Tamana et al., 2019).

По мере накопления эмпирических данных исследования ставят под сомнение прямолинейную трактовку влияния цифровых технологий на когнитивное развитие детей. Высказывается необходимость учета семейного контекста и допускается возможность нелинейной связи между количеством экранного времени и функцией внимания (Liebher, 2022).

### **Влияние экранного времени на функцию зрения**

Чрезмерное использование Интернета, просмотр телевизора и вредные привычки образа жизни тесно связаны со слабым зрением у школьников (3000 школьников в возрасте 6–18 лет). Негативное влияние особенно проявляется в возрасте 6–10 лет, если дети проводили много времени в Интернете (более трех часов), часто в положении полулежачи. У всех одновременно отмечается и низкая физическая активность и усиленное потребление фастфуда (Vener, 2010).

### **Влияние на длительность и качество сна**

Дети, проводящие в среднем на один час больше в Интернете в день, чем контрольная категория (1,5–2,5 часа), имели больше проблем со сном (Schweizer et al., 2016; Jaiaraj, 2020).

Крайне интересно исследование проводилось в Северной Каролине (США) в течение 2013–2015 гг., в котором женщины после родов отвечали на телефонные интервью о состоянии своих детей в возрасте 3, 6, 9 и 12 месяцев. Женщины сообщали о том, сколько времени их младенцы спали днем и ночью, и об обычном использовании их младенцами пяти видов деятельности с экранными медиа. Скорректированный регрессионный анализ со смешанными эффектами моделировал связи между временем, про-

---

веденным младенцем перед экраном, и результатами сна, при этом дезагрегируя межмладенческие и внутримладенческие эффекты. Среди 558 пар мать-младенец 374 (67,0 %) младенца были чернокожими, а 304 (54,5 %) домохозяйства зарабатывали < \$20 000 в год. Время использования экранов младенцами было обратно пропорционально продолжительности ночного сна только при рассмотрении межмладенцовых. Эффекты были сильнее для просмотра телевизора + DVD конкретно (скорректированная бета:  $-5,2$ ; 95 % ДИ от  $-9,1$  до  $-1,4$ ;  $p < 0,01$  для логарифмически преобразованного времени просмотра телевизора + DVD). Например, младенец, который в среднем 1 час смотрел телевизор + DVD в течение периода исследования, спал в среднем 9,20 (95 % ДИ от 9,02 до 9,37) часов в сутки к 12 месяцам по сравнению с 9,60 (95 % ДИ от 9,41 до 9,80) часов в сутки у младенца, не проводившего время перед экраном в течение периода исследования (Emond, 2021).

Также масштабное исследование 714 сингапурских детей в возрасте 2 лет и младше показало, что каждый 1 час увеличения общего пребывания перед любым экраном в день был достоверно связан с сокращением продолжительности сна на 0,26 часа, при этом для телевизора сокращение времени сна составило 0,28 часа, а для мобильных устройств 0,35 часа. Наибольшие величины сокращения сна наблюдались у детей до 6 мес (0,73 ч), в то время как ассоциации были слабее у детей старшего возраста (0,13 ч) (Chen, 2019).

Влияние на сон отмечено и у более старших детей (358 человек). Так в возрасте от 9 до 11 лет сон нарушается и у мальчиков и девочек. Только у мальчиков уменьшение длительности сна происходит за счет экрана гаджета, а у девочек за счет экрана телевизора ( $p = 0,013$ ) (Amelia, 2019).

Самое масштабное исследование 2016 г., в котором опрашивались лица, осуществляющих уход за 43 755 детьми и подростками в возрасте от 0 до 17 лет, проведено Бюро переписи населения США. Дети и подростки, проводившие больше времени перед экраном, спали меньше часов и с большей вероятностью не высыпались. В многомерных регрессиях, включающих время, проведенное за телевизором и игровыми приставками, а также портативными электронными устройствами, связи с продолжительностью сна были в первую очередь обусловлены портативными электронными устройствами (Twenge, 2019).

### **Влияние на физическое состояние и здоровье**

В одном исследовании не было выявлено значимой корреляции между ежедневным пребыванием в цифровом пространстве и проблемами со зрением (близорукость, дальность зрения, астигматизм, косоглазие) и деформациями позвоночника. Однако ежедневное использование Интернета значительно связано с ожирением ( $p < 0,001$ ) и малоподвижным образом жизни ( $p = 0,01$ ). Была выявлена значимая корреляция между эмоциональными симптомами и общим временем использования Интернета, а также общим баллом малоподвижности ( $p < 0,001$  для обоих,  $r = 0,141$  и  $r = 0,132$  соответственно). Была обнаружена положительная корреляция между общим баллом малоподвижности детей и гиперактивностью/невнимательностью ( $r = 0,167$ ,  $p < 0,001$ ), эмоциональными симптомами ( $r = 0,132$ ,  $p < 0,001$ ) и проблемами поведения ( $r = 0,084$ ,  $p < 0,01$ ) (Xie, 2020; Novacovic, 2023).

Девочки в возрасте 6–14 лет, соблюдавшие рекомендуемое время у экрана ( $\leq 2$  ч), имели значительно более низкое среднее потребление энергии ( $1733 \pm 534,18$  ккал/день) по сравнению с теми, кто проводил у экрана от 4 до 8 ч ( $1908 \pm 809$  ккал/день;  $P < 0,041$ ). Не было обнаружено существенных различий в потреблении калорий среди мальчиков в возрасте 6–14 лет или среди детей в возрасте 3–5 лет. Боль-

---

шинство детей не соблюдали рекомендации по времени у экрана. У девочек в возрасте 6–14 лет продолжительность времени у экрана была связана с общим количеством потребляемых калорий. Эта связь может быть объяснена высокой частотой рекламы высококалорийных продуктов по телевидению и в Интернете, что может влиять на выбор продуктов питания или меньшими затратами энергии при длительных часах малоподвижного просмотра (Penso et al., 2020; Fomby, 2019).

### **Влияние негативного контента**

Неограниченный доступ в Интернет усилил традиционные риски, породив новые формы насилия и эксплуатации над детьми. Дети могут столкнуться с буллингом в Интернете, негативным контентом, манипулированием с целью получить информацию личного, в том числе сексуального, характера и т.д. (UNICEF, 2017; United Nations Committee on the Rights of the Child, 2021).

Данные свидетельствуют о том, что родители в настоящее время редко находятся в одной комнате с ребенком, когда он/она находится в Интернете, но родители чаще, чем в предыдущие годы, разговаривают с детьми о вопросах безопасности, поощряют их и интересуются их действиями в Интернете (Grigutyte, 2021).

### **Положительное влияние**

В постковидное время все чаще отмечается позитивный опыт использования цифровых устройств и технологий детьми. Так, например, исследование, проведенное в Сингапуре в семьях с детьми в возрасте от 1 до 5 лет, показало, что родители, как правило, применяют цифровые устройства для решения трех основных задач: обеспечения образовательного контента, регуляции эмоционального состояния ребенка и укрепления детско-родительской связи. При этом решение об использовании устройств опосредовано оценкой родителями соотношения их потенциальной пользы и рисков. Родители отмечали, что грамотное использование цифровых устройств, обладающих образовательным и интерактивным потенциалом, предоставило новые возможности для обучения и познавательного развития детей (Chen, 2019).

Результат использования цифрового пространства положителен тогда, когда дошкольные учреждения и школы интегрируют цифровые технологии в домашние задания, и, как правило, имеют более позитивные взгляды на технологии (Wong, 2015; Given, 2016; Chaudron, 2018).

Ключевым решением проблемы взаимодействия детей с цифровыми устройствами является активное включение взрослого (родителя или педагога) как в сам процесс использования, так и в последующее обсуждение контента. Задача взрослых заключается в том, чтобы с помощью поддержки, моделирования и стимулирования творчества обеспечить детям возможности для освоения и применения цифровых технологий в разных целях (Farrugia, Busuttill, 2021).

Результаты исследования, проведенного среди 629 тайваньских родителей с целью анализа их представлений о применении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) детьми младшего возраста, выявили существенное расхождение между декларируемыми установками и реальным поведением. Несмотря на то, что около половины респондентов считали допустимым начало использования ИКТ детьми лишь после достижения шестилетнего возраста, свыше 80 % сообщили, что их дети начали взаимодействовать с технологиями значительно раньше. В качестве ключевых преимуществ ИКТ родители выделили развитие познавательного интереса и доступ к разнообразному контенту, тогда как основным фактором риска была признана потенциальная зависимость от устройств. При этом в целом доминировала тенденция к нега-

---

тивной, а не позитивной оценке влияния технологий, причем отцы были склонны демонстрировать более выраженную озабоченность, чем матери. На основе анализа родительских установок была разработана типология, включающая пять кластеров: от «сбалансированных» и «оптимистичных» взглядов до ориентации на «образовательную ценность», «консервативных» и «негативно-скептических» позиций. Данная классификация подчеркивает неоднородность и многомерность родительских представлений, интегрирующих как потенциальные выгоды, так и предполагаемые использования ИКТ в детском возрасте. Результаты показывают неоднозначный характер отношения родителей к технологиям, сформированный сложностями и проблемами, возникающими в эпоху цифровых технологий. Эти идеи подчеркивают, что отношение родителей выходит за рамки упрощенного разделения на позитив и негатив, отражая комплексный ответ на возможности и сложности, присущие цифровой эпохе (Luo, 2023).

Родители играют ключевую роль в формировании цифрового опыта детей. Понимание их восприятия, а также цифровых практик детей в зависимости от семейного контекста для разработки рекомендаций по поддержке безопасного и эффективного использования цифровых технологий маленькими детьми (Lewis, 2023; Калабина, Николаева, 2025).

Характеристики родителей и уровень родительской вовлеченности являются критически важными факторами, регулирующими экранное время детей и смягчающими его потенциально негативное влияние на поведение и развитие ребенка (Joseph, 2022). Показано, что нет негативных последствий при использовании гаджетов детьми до 3 лет у родителей с высшим образованием (Brauchli et al., 2024).

Обзор работ за 2022–2024 гг., включающий оценку воздействия информационно-коммуникационных технологий на исполнительные функции у детей и подростков показал, что увеличение времени пребывания в цифровом пространстве снижало уровень развития всех исполнительных функций у детей. Однако в 2 из 10 исследований ухудшения исполнительных функций обнаружено не было, что связано с совместным использованием гаджетов с родителями или сиблингами (Maeneja et al., 2025).

Положительное влияние цифровых технологий при наличии посредничества взрослого было показано и в метаанализе исследований о влиянии электронных книг на языковое развитие ребенка. Хорошо спроектированные электронные книги с интерактивными элементами (озвучка слов, анимация, встроенные игры) могут значительно улучшить фонологическую осведомленность, словарный запас и навыки чтения у детей. Результаты показали, что цифровые функции в сочетании с поддержкой взрослого дают значительные положительные эффекты по сравнению с традиционным чтением печатных книг с поддержкой взрослого (Savva, Higgins & Beckmann, 2022).

На примере репрезентативной выборки ( $n = 736$ , третий класс, 52 % девочки) в Гонконге, отобранной посредством стратифицированной случайной выборки, было проведено исследование взаимосвязей между цифровой активностью, родительским посредничеством и кибербуллингом. Результаты показали положительную связь между использованием детьми цифровых технологий (как для досуга, так и для школьных занятий) и опытом кибербуллинга (как в качестве агрессора, так и в качестве жертвы). При этом ключевыми модераторами выступили цифровая грамотность и тип родительского контроля. Низкий уровень цифровой грамотности значимо повышал для ребенка вероятность стать жертвой кибербуллинга, тогда как практика жестких ограничивающих стратегий родительского посредничества оказалась связана с двунаправленным риском — повышением вероятности выступления ребенка как в роли жертвы, так и в роли инициатора кибербуллинга (Тао, 2022). Это в очередной раз подчеркивает значи-

---

---

мость не только развития цифровой компетентности детей, но и просвещения родителей в области медиации использования цифровых устройств и технологий детьми.

Положительные данные были получены при исследовании возможностей VR-игр в создании эмпатического опыта у детей. Дети младшего школьного возраста играли в VR-игру, где они оказывались на месте персонажа, подвергающегося буллингу. Результаты показали, что такое «проживание» опыта изнутри приводило к статистически значимому повышению уровня эмпатии и лучшему пониманию последствий буллинга по сравнению с детьми, которые просто смотрели видео на ту же тему (Muravevskaia & Gardner-McCune, 2022).

Прагматичное и безопасное использование цифровых технологий в дошкольном возрасте является важным фактором формирования цифровой грамотности и цифровой компетентности ребенка (Калабина, Прогацкая, 2022; Kalabina & Progačkaya, 2021). Цифровая компетентность рассматривается как одна из ключевых компетентностей современного человека и ее формирование с ранних лет демонстрирует позитивный вклад цифровых технологий в развитие ребенка.

Совершенно новые положительные возможности открывает цифровизация процесса обучения детей с ОВЗ. В исследованиях показан потенциал использования цифровых технологий у детей с расстройством аутистического спектра (Солдатенкова, Блинова, 2021). Эмпирические данные об онлайн-взаимодействии детей и подростков с ОВЗ (в том числе с расстройством аутистического спектра), подчеркивают, что социальные сети предоставляют данной группе пользователей доступный инструмент для расширения социальных связей. Анализ современных работ, посвященных роли социальных сетей в жизни детей и подростков с РАС и расстройствами шизофренического спектра, позволяет сделать в целом позитивные выводы (Пережогин, 2022).

## **Выводы**

Влияние цифровой среды на развитие ребенка не является однозначно негативным или позитивным. Исследование и обсуждение проблемы только с позиций экранного времени не представляется достаточным. Сосредоточенность на влиянии экранного времени и его сокращении, не позволяет использовать положительные аспекты цифрового мира в развитии дошкольников. Наблюдается эволюция научного дискурса: от акцента на рисках и строгих ограничениях в допандемийный период к более сбалансированному подходу, признающему как серьезные риски, так и потенциальные преимущества, особенно в постпандемийное время.

Ключевые риски неконтролируемого использования цифровых технологий детьми и негативные последствия связаны с когнитивной и эмоциональной сферами, физическим здоровьем и безопасностью: длительное экранное время коррелирует со снижением когнитивных возможностей, ухудшением успеваемости (математика, чтение), объема памяти и функций внимания; отмечаются риски возникновения эмоциональных проблем и зависимости; выявлена связь с нарушениями сна (сокращение продолжительности и ухудшение качества), проблемами со зрением, ожирением и малоподвижным образом жизни; угроза столкновения с негативным контентом и кибербуллингом.

Позитивное влияние цифровых технологий опосредовано рядом факторов: посредничество взрослых (родителей, педагогов), которое включает совместное использование цифровых устройств, обсуждение контента и развитие цифровой грамотности; семейный контекст влияет на использование технологий; использование качественного контента и интерактивных технологий способствует развитию ребенка; грамотное и безопасное использование технологий способствует формированию цифровой компе-

---

тентности. Также цифровая среда открывает уникальные возможности для социализации, обучения и расширения социальных связей для детей с ОВЗ.

Современные исследования подтверждают необходимость отказа от упрощенного «за» или «против» цифровой среды для ребенка. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. Вопрос не заключается в самом факте их использования, а определяется качеством и контекстом, позволяющим минимизировать риски и раскрыть их образовательный и развивающий потенциал.

## Литература

- Калабина И.А., Николаева Е.И. Роль семейных факторов в цифровых практиках дошкольников // Современное дошкольное образование. 2025. Т. 19. №. 5. С. 68–80. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-19-5-68-80>
- Калабина И.А., Прогацкая Т.К. Формирование цифровой компетентности детей старшего дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2022. № 2 (110). С. 58–69. <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-2110-58-69>.
- Пережогин Л.О. Влияние социальных сетей на психическое здоровье детей и подростков // Психическое здоровье. 2022. № 17 (5). С. 45–54. <https://doi.org/10.25557/2074-014X.2022.05.45-54>
- Солдатенкова Е.Н., Блинова И.В. Цифровые решения в инклюзивном образовании детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2021. Том 19. № 3. С. 23–30. <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190303>
- Ahmad N., Sharmin T., Akter J., Tuhin R.A., Das A.H. Behavioral issues of children in terms of internet usages time in Bangladesh // 2021 15th International Conference on Ubiquitous Information Management and Communication (IMCOM). IEEE, 2021. Pp. 1–6. <https://doi.org/10.1109/IMCOM51814.2021.9377389>
- Amelia V.L., Ramdani M.L. Screen time activity and its impact to sleep duration of school-aged // Medisains. 2019. Vol. 17. No. 1. Pp. 3–7. <https://doi.org/10.30595/medisains.v17i1.4823>
- Asam A.E., Samara M., Terry P. Problematic internet use and mental health among British children and adolescents // Addictive behaviors. 2019. Vol. 90. Pp. 428–436. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2018.09.007>
- Bener A., Al-Mahdi H.S., Vachhani, P.J., Al-Nufal M., Ali A.I. (2010). Do excessive internet use, television viewing and poor lifestyle habits affect low vision in school children? // Journal of Child Health Care. Vol. 14. No. 4. Pp. 375–385. <https://doi.org/10.1177/1367493510380081>
- Brauchli V., Edelsbrunner P., Paz Castro R., Barr R., Wyl A., Lannen P., Sticca F. Screen time vs. scream time: Developmental interrelations between young children’s screen time, negative affect, and effortful control // Computers in Human Behavior. 2024. Vol. 154. Article 108138. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108138>
- Canadian Pediatric Society Digital Health Task Force on Okanagan. Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world // Pediatrics & Child Health. 2017. Vol. 22. No. 8. Pp. 461–477. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx123>
- Chaudron S., Di Giota R., Gemo M. Young Children (0–8) and Digital Technology, a Qualitative Study across Europe. Joint Research Centre (European Commission). 2018. <https://doi.org/10.2760/245671>
- Chen B., Van Dam R.M., Tan C.S., Chua H.L., Wong P.G., Bernard J.Y., Müller-Riemenschneider F. Screen viewing behavior and sleep duration among children aged 2 and below // BMC public health. 2019. Vol. 19. No. 1. P. 59. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-6385-6>
- Chen W., Teo M. H., Nguyen D. Singapore parents’ use of digital devices with young children: Motivations and uses // The Asia-Pacific Education Researcher. 2019. Vol. 28. No. 3. Pp. 239–250. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00432-w>
- Emond J.A., O’Malley A.J., Neelon B., Kravitz R.M., Ostbye T., Benjamin-Neelon S.E. Associations between daily screen time and sleep in a racially and socioeconomically diverse sample of US
-

- 
- infants: a prospective cohort study // *BMJ open*. 2021. Vol. 11. No. 6. P. e044525. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-044525>
- Farrugia R.C., Busuttil L. Connections and disconnections between home and kindergarten: A case study of a 4- year old child's digital practices and experiences in early childhood // *British Journal of Educational Technology*. 2021. Vol. 52. No. 6. Pp. 2178–2191. <https://doi.org/10.1111/bjet.13140>
- Given L.M., Winkler D.C., Willson R., Davidson C., Danby S., Thorpe K. Watching young children “play” with information technology: Everyday life information seeking in the home // *Library & Information Science Research*. 2016. Vol. 38. No. 4. Pp. 344–352. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2016.11.007>
- Grigutyte N., Raižienė S., Pakalniškienė V. Vaikų ir paauglių naudojimas internetu: grėsmės ir galimybės // *Psichologija*. 2021. Vol. 63. Pp. 153–164. <https://doi.org/10.15388/psichol.2021.33>
- Jayaraj N.P., Shanmugam J., Duraisamy S., Loganathan P. Internet Usage Pattern among Adolescents in South India—A Cross-sectional Study // *Annals of Community Health*. 2020. Vol. 8. No. 2. P. 32.
- Joseph G.V., M A.T., Elizabeth S., Vargheese S., & Thomas J. The Impact of Screen Time and Mobile Dependency on Cognition, Socialization and Behaviour among Early Childhood Students during the COVID Pandemic--Perception of the Parents // *Digital Education Review*. 2022. Vol. 41. Pp. 114–123. <https://doi.org/10.1344/der.2022.41.114-123>
- Lewis K.L., Howard S.J., Verenikina I., Kervin L.K. Parent perspectives on young children’s changing digital practices: Insights from Covid-19 // *Journal of Early Childhood Research*. 2023. Vol. 21. No. 1. Pp. 76-90. <https://doi.org/10.1177/1476718x221145486>
- Luo Y.F., Yang S.C., Chou K.Y., Lee H.T. Taiwanese parents’ perspectives on young children’s use of information communication technology // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1248863. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1248863>
- Maeneja R., Rato J., Ferreira I.S. How Is the Digital Age Shaping Young Minds? A Rapid Systematic Review of Executive Functions in Children and Adolescents with Exposure to ICT // *Children*. 2025. Vol. 12. No. 5. P. 555. <https://doi.org/10.3390/children12050555>
- Muravevskaia E., Gardner-McCune C. Designing a Virtual Reality Empathy Game framework to create empathic experiences for children // *International Journal of Child-Computer Interaction*. 2023. Vol. 35. P. 100561. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2022.100561>
- Oktiani H., Gunawibawa E.Y. Internet addiction in children (Study on internet communication patterns in junior high school students in Bandar Lampung) // *MetaKom Online*. 2020. Vol. 4, No. 1. Pp. 73–87.
- Pakalniškienė V., Jusienė R., Sebre S.B., Wu J.C., Laurinaitytė I. Children’s internet use profiles in relation to behavioral problems in Lithuania, Latvia, and Taiwan // *International journal of environmental research and public health*. 2020. Vol. 17. No. 22. P. 8490. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228490>
- Restrepo A., Scheininger T., Clucas J., Alexander L., Salum G.A., Georgiades K., Paksarian D., Merikangas K.R., Milham M.P. Problematic internet use in children and adolescents: associations with psychiatric disorders and impairment // *BMC psychiatry*. 2020. Vol. 20. No. 1. P. 252. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02640-x>
- Savva M., Higgins S., Beckmann N. Meta- analysis examining the effects of electronic storybooks on language and literacy outcomes for children in grades Pre- K to grade 2 // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022. Vol. 38. No. 2. Pp. 526–564. <https://doi.org/10.1111/jcal.12623>
- Spitzer M. Digital Dementia 2.0 Arguments about Risks and Side Effects of Digital Information Technology // *Nervenheilkunde*. 2012. Vol. 31. No 10. Pp. 681–684.
- Schweizer A., Berchtold A., Barrese-Dias Y., Akre C., Suris J. Adolescents with a smartphone sleep less than their peers // *European journal of pediatrics*. 2017. Vol. 176. No. 1. Pp. 131–136. <https://doi.org/10.1007/s00431-016-2823-6>
- Tamana S.K., Ezeugwu V., Chikuma J., Lefebvre D.L., Azad M.B., Moraes T.J., Sub-barao P., Becker A.B., Turvey S.E., Sears M.R., Dick B.D., Carson V., Rasmussen C., Investigators C.S., Pei J., Mandhane P.J. Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers: Re-
-

- sults from the CHILDBirth cohort study // *PloS one*. 2019. Vol. 14. No. 4. P. e0213995. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0213995>
- Tao S., Reichert F., Law N., Rao N. Digital technology use and cyberbullying among primary school children: Digital literacy and parental mediation as moderators // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2022. Vol. 25. No. 9. Pp. 571–579. <https://doi.org/10.1089/cyber.2022.0012>
- Twenge J.M., Hisler G.C., Krizan Z. Associations between screen time and sleep duration are primarily driven by portable electronic devices: evidence from a population-based study of US children ages 0–17 // *Sleep medicine*. 2019. Vol. 56. Pp. 211–218. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2018.11.009>
- United Nations International Children's Emergency Fund. The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World. URL: <https://www.unicef.org/media/48601/file> (дата обращения: 1.12.2025).
- United Nations Committee on the Rights of the Child. Convention on the Rights of the Child. General comment No 25 on children's rights in relation to the digital environment, 2021. URL: [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/GC/25&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/GC/25&Lang=en) (дата обращения: 1.12.2025).
- Walsh J.J., Barnes J.D., Tremblay M.S., Chaput J. Associations between duration and type of electronic screen use and cognition in US children // *Computers in Human Behavior*. 2020. Vol. 108. P. 106312. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106312>
- World Health Organization. Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. Geneva, 2019.
- Wong S.S.H. Mobile digital devices and preschoolers' home multiliteracy practices // *Language and Literacy*. 2015. Vol. 17. No. 2. Pp. 75–90. <https://doi.org/10.20360/g2cp49>
- Zapata-Lamana R., Ibarra-Mora J., Henriquez-Beltrán M., Sepúlveda-Martin S., Martínez-González L., Cigarroa I. Aumento de horas de pantalla se asocia con un bajo rendimiento escolar // *Andes pediátrica*. 2021. Vol. 92. No. 4. Pp. 565–575. <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.3317>

## References

- Ahmad, N., Sharmin, T., Akter, J., Tuhin, R.A., & Das, A. K. (2021). Behavioral issues of children in terms of internet usages time in Bangladesh. In *2021 15th International Conference on Ubiquitous Information Management and Communication (IMCOM)* (pp. 1–6). IEEE. <https://doi.org/10.1109/IMCOM51814.2021.9377389>
- Amelia, V.L., & Ramdani, M.L. (2019). Screen time activity and its impact to sleep duration of school-aged. *MEDISAINS*, 17(1), 3. <https://doi.org/10.30595/medisains.v17i1.4823>
- Asam, A.E., Samara, M., & Terry, P. (2018). Problematic internet use and mental health among British children and adolescents. *Addictive Behaviors*, 90, 428–436. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2018.09.007>
- Bener, A., Al-Mahdi, H.S., Vachhani, P.J., Al-Nufal, M., & Ali, A.I. (2010). Do excessive internet use, television viewing and poor lifestyle habits affect low vision in school children? *Journal of Child Health Care*, 14(4), 375–385. <https://doi.org/10.1177/1367493510380081>
- Brauchli, V., Edelsbrunner, P., Paz Castro, R., Barr, R., Wyl, A., Lannen, P., & Sticca, F. (2024). Screen time vs. scream time: Developmental interrelations between young children's screen time, negative affect, and effortful control. *Computers in Human Behavior*, 154, 108138. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108138>
- Canadian Pediatric Society Digital Health Task Force on Okanagan. (2017). Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world. *Pediatrics & Child Health*, 22(8), 461–477. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx123>
- Chaudron, S., Di Giota, R., & Gemo, M. (2018). Young Children (0–8) and Digital Technology, a Qualitative Study across Europe. Joint Research Centre (European Commission). <https://doi.org/10.2760/245671>

- 
- Chen, B., Van Dam, R.M., Tan, C.S., Chua, H.L., Wong, P.G., Bernard, J.Y., & Müller-Riemenschneider, F. (2019). Screen viewing behavior and sleep duration among children aged 2 and below. *BMC Public Health*, *19*(1), 59. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-6385-6>
- Chen, W., Teo, M.H., & Nguyen, D. (2019). Singapore Parents' Use of Digital Devices with Young Children: Motivations and Uses. *The Asia-Pacific Education Researcher*, *28*(3), 239–250. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00432-w>
- Emond, J.A., O'Malley, A.J., Neelon, B., Kravitz, R.M., Ostbye, T., & Benjamin-Neelon, S.E. (2021). Associations between daily screen time and sleep in a racially and socioeconomically diverse sample of US infants: a prospective cohort study. *BMJ Open*, *11*(6), e044525. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-044525>
- Farrugia, R., & Busuttil, L. (2021). Connections and disconnections between home and kindergarten: A case study of a 4-year-old child's digital practices and experiences in early childhood. *British Journal of Educational Technology*, *52*, 2178–2191. <https://doi.org/10.1111/bjet.13140>
- Given, L.M., Winkler, D.C., Willson, R., Davidson, C., Danby, S., & Thorpe, K. (2016). Watching young children “play” with information technology: Everyday life information seeking in the home. *Library & Information Science Research*, *38*(4), 344–352. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2016.11.007>
- Grigutytė, N., Raižienė, S., & Pakalniškienė, V. (2021). Children's and adolescents' internet use: risks and opportunities. *Psichologija*, *63*, 153–164. <https://doi.org/10.15388/psichol.2021.33>
- Jayaraj, N. P., Shanmugam, J., Duraisamy, S., & Loganathan, P. (2020). Internet Usage Pattern among Adolescents in South India—A Cross-sectional Study. *Annals of Community Health*, *8*(2), 32.
- Joseph, G.V., M, A.T., Elizabeth, S., Vargheese, S., & Thomas, J. (2022). The Impact of Screen Time and Mobile Dependency on Cognition, Socialization and Behaviour Among Early Childhood Students During the Covid Pandemic- Perception of the Parents. *Digital Education Review*, *41*, 114–123. <https://doi.org/10.1344/der.2022.41.114-123>
- Kalabina, I.A., Nikolaeva, E.I. (2025). The role of family factors in preschoolers' digital practices. *Preschool Education Today*, *19*(5), 68–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-19-5-68-80>
- Kalabina, I.A., Progakaya, T.K. (2021). Defining Digital Competence for older preschool children. *Psychology in Russia: State of the Art*, *14*(4), 169–185. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0411>
- Kalabina, I.A., Progakaya, T.K. (2022). Formation of digital competence of older preschool children. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie = Preschool Education Today*, *2*(16), 58–69 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-2110-58-69>
- Lewis, K.L., Howard, S.J., Verenikina, I., & Kervin, L.K. (2023). Parent perspectives on young children's changing digital practices: Insights from Covid-19. *Journal of Early Childhood Research*, *21*(1), 76–90. <https://doi.org/10.1177/1476718x221145486>
- Luo, Y.F., Yang, S.C., Chou, K.Y., & Lee, H.T. (2023). Taiwanese parents' perspectives on young children's use of information communication technology. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1248863. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1248863>
- Maeneja, R., Rato, J., Ferreira, I.S. (2025). How Is the Digital Age Shaping Young Minds? A Rapid Systematic Review of Executive Functions in Children and Adolescents with Exposure to ICT. *Children*, *12*(5), 555. <https://doi.org/10.3390/children12050555>
- Muravevskaia, E., & Gardner-McCune, C. (2022). Designing a Virtual Reality Empathy Game framework to create empathic experiences for children. *International Journal of Child-Computer Interaction*, *35*, 100561. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2022.100561>
- Oktiani, H., & Gunawibawa, E.Y. (2020). Internet addiction in children (Study on internet communication patterns in junior high school students in Bandarlampung). *MetaKom Online*, *4*(1), 73–87.
- Pakalniškienė, V., Jusienė, R., Sebre, S.B., Wu, J.C., & Laurinaitytė, I. (2020). Children's internet use profiles in relation to behavioral problems in Lithuania, Latvia, and Taiwan. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(22), 8490. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228490>
-

- 
- Perezhogin, L.O. (2022). The impact of social media on the mental health of children and adolescents. *Psikhicheskoe zdorovie [Mental Health]*, 17(5), 45–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.25557/2074-014X.2022.05.45-54>
- Restrepo, A., Scheininger, T., Clucas, J., Alexander, L., Salum, G.A., Georgiades, K., Paksarian, D., Merikangas, K.R., & Milham, M.P. (2020). Problematic internet use in children and adolescents: associations with psychiatric disorders and impairment. *BMC Psychiatry*, 20(1), 252. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02640-x>
- Savva, M., Higgins, S., & Beckmann, N. (2022). Meta- analysis examining the effects of electronic storybooks on language and literacy outcomes for children in grades Pre- K to grade 2. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(2), 526–564. <https://doi.org/10.1111/jcal.12623>
- Soldatenkova, E.N., Blinova, I.V. (2021). Digital Solutions in the Inclusive Education of Children with Autism Spectrum Disorders. *Autism and Developmental Disorders*, 19(3), 23–30. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190303>
- Spitzer, M. (2012). Digital Dementia 2.0 Arguments about Risks and Side Effects of Digital Information Technology. *Nervenheilkunde*, 31(10), 681–684.
- Schweizer, A., Berchtold, A., Barrense-Dias, Y., Akre, C., & Suris, J. (2016). Adolescents with a smartphone sleep less than their peers. *European Journal of Pediatrics*, 176(1), 131–136. <https://doi.org/10.1007/s00431-016-2823-6>
- Tamana, S.K., Ezeugwu, V., Chikuma, J., Lefebvre, D.L., Azad, M.B., Moraes, T.J., Subbarao, P., Becker, A.B., Turvey, S.E., Sears, M.R., Dick, B.D., Carson, V., Rasmussen, C., Investigators, C.S., Pei, J., & Mandhane, P.J. (2019). Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers: Results from the CHILD birth cohort study. *PLoS ONE*, 14(4), e0213995. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0213995>
- Tao, S., Reichert, F., Law, N., & Rao, N. (2022). Digital technology use and cyberbullying among primary school children: Digital Literacy and Parental Mediation as moderators. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 25(9), 571–579. <https://doi.org/10.1089/cyber.2022.0012>
- Twenge, J.M., Hisler, G.C., & Krizan, Z. (2018). Associations between screen time and sleep duration are primarily driven by portable electronic devices: evidence from a population-based study of U.S. children ages 0–17. *Sleep Medicine*, 56, 211–218. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2018.11.009>
- UNICEF. (2017). *The State of the Worlds Children 2017: Children in a Digital World*. <https://www.unicef.org/media/48601/file>
- United Nations Committee on the Rights of the Child. (2021). *Convention on the Rights of the Child. General comment No. 25 (2021) on children's rights in relation to the digital environment*. Retrieved from [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/GC/25&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/GC/25&Lang=en)
- Walsh, J.J., Barnes, J.D., Tremblay, M.S., & Chaput, J. (2020). Associations between duration and type of electronic screen use and cognition in US children. *Computers in Human Behavior*, 108, 106312. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106312>
- Wong, S.S. (2015). Mobile digital devices and preschoolers' home multiliteracy practices. *Language and Literacy*, 17(2), 75. <https://doi.org/10.20360/g2cp49>
- World Health Organization. (2019). Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. Geneva.
- Zapata-Lamana, R., Ibarra-Mora, J., Henriquez-Beltrán, M., Sepúlveda-Martin, S., Martínez-González, L., & Cigarroa, I. (2021). Aumento de horas de pantalla se asocia con un bajo rendimiento escolar. *Andes Pediatrica*, 92(4), 565–575. <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.3317>

---

### Информация об авторах

**Калабина Инна Александровна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета

---

---

им. А.И. Герцена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; электронная почта: innakalabian@mail.ru

**Николаева Елена Ивановна**, доктор биологических наук, заведующая кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; электронная почта: klemtina@yandex.ru

---

#### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

#### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

#### **История статьи**

Поступила в редакцию 4.11.25. Принята к печати 24.11.25.

---

#### **Information about the authors**

**Inna A. Kalabina**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of the Developmental Psychology and Family Pedagogic, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, St. Petersburg, 48, Moika Emb.; e-mail: innakalabian@mail.ru

**Elena I. Nikolaeva**, Doctor of Biological Sciences, the Head of the Department of the Developmental Psychology and Family Pedagogic, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, St. Petersburg, 48, Moika Emb.; e-mail: klemtina@yandex.ru

---

#### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

#### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

#### **Article history**

Received 4 November 2025. Accepted 24 November 2025.

Научная статья

УДК 373.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-71-80>

## **РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА**

---

**Мария Сергеевна Артюхина<sup>1</sup>, Ольга Михайловна Губанова<sup>2</sup>,  
Лариса Юрьевна Бегенина<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал), Арзамас, Россия, [marimari07@mail.ru](mailto:marimari07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7914-0599>

<sup>2</sup> Пензенский государственный университет, Пенза, Россия, [olga.penza@mail.ru](mailto:olga.penza@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6441-8439>

<sup>3</sup> Выездновская средняя школа, Арзамас, Россия, [larisa\\_0671@mail.ru](mailto:larisa_0671@mail.ru)

**Резюме.** В условиях цифровой трансформации образования приоритетное значение приобретает развитие цифровой грамотности будущих учителей информатики, особенно в части разработки интерактивного образовательного контента. Это необходимо для эффективного усвоения материала, стимулирования познавательной активности обучающихся и развития у них ключевых компетенций в области цифровых технологий. В образовательном контексте информационное взаимодействие организуется посредством различных режимов, включая интраактивный (изоляция), экстраактивный (пассивная передача) и интерактивный. Интерактивный режим характеризуется двусторонними информационными потоками, предполагающими активный диалог между обучающимся и обучающей системой. Организация прямого и обратного интерактивного взаимодействия, когда инициатором обмена выступает либо система, либо обучающийся, играет ключевую роль в формировании динамичной образовательной траектории. Освоение методологии и принципов создания и применения интерактивных ресурсов необходимо для формирования профессиональной компетентности педагога, способного эффективно применять современные образовательные технологии. В статье раскрыты особенности проектирования интерактивного образовательного контента на основе образовательных платформ (Библиотека цифрового образовательного контента, Яндекс Учебник, 1С: Урок, Удоба). Представлены авторские разработки интерактивных заданий по информатике: Перетаски слова, Найди слова и пр. Представлены готовые цифровые образовательные ресурсы и платформы для разработки собственного интерактивного учебного материала. В современной образовательной среде, ориентированной на цифровые технологии, развитие цифровой грамотности будущих учителей информатики, особенно в части создания цифрового кон-

---

тента, является приоритетным. Эта компетенция позволяет педагогу адаптировать существующие ресурсы, разрабатывать собственные инновационные материалы и активно вовлекать обучающихся в процесс обучения, формируя профессиональную автономию и креативность.

**Ключевые слова:** интерактивный образовательный контент, цифровая грамотность, подготовка будущего учителя информатики, цифровая среда, интерактивное задание

### **Для цитирования**

Артюхина М.С., Губанова О.М., Бегенина Л.Ю. Развитие цифровой грамотности будущих учителей информатики через создание интерактивного образовательного контента // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 71–80. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-71-80>

Research article

## **DEVELOPMENT OF DIGITAL LITERACY OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS THROUGH THE CREATION OF INTERACTIVE EDUCATIONAL CONTENT**

**Maria S. Artyukhina<sup>1</sup>, Olga M. Gubanova<sup>2</sup>, Larisa Y. Begenina<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod (Arzamas branch), Arzamas, Russia, [marimari07@mail.ru](mailto:marimari07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7914-0599>

<sup>2</sup> Penza State University, Penza, Russia, [olga.penza@mail.ru](mailto:olga.penza@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6441-8439>

<sup>3</sup> Vyaznovskaya secondary school, Arzamas, Russia, [larisa\\_0671@mail.ru](mailto:larisa_0671@mail.ru)

**Abstract.** *In the context of the digital transformation of education, the development of digital literacy of future computer science teachers is becoming a priority, especially in terms of developing interactive educational content. This is necessary for effective learning of the material, stimulating the cognitive activity of students and developing their key competencies in the field of digital technologies. In the educational context, information interaction is organized through various modes, including intraactive (isolation), extraactive (passive transmission) and interactive. The interactive mode is characterized by two-way information flows involving an active dialogue between the student and the learning system. The organization of direct and reverse interactive interaction, when either the system or the student acts as the initiator of the exchange, plays a key role in shaping a dynamic educational trajectory. Mastering the methodology and principles of creating and using interactive resources is necessary to form the professional competence of a teacher who is able to effectively apply modern educational technologies. The article reveals the features of designing interactive educational content based on educational platforms (Digital educational content library, Yandex Uchebnik, 1C: Lesson, Udoba). The author's developments of interactive computer science tasks are presented: Drag and Drop Words, Find Words etc. Ready-made digital educational resources and platforms for developing your own interactive educational material are presented. In the modern digital-oriented educational environment, the development of digital literacy of future computer science teachers, especially in terms of creating digital content, is a priority. This competence allows teachers to adapt existing resources, develop their own innovative materials, and actively involve students in the learning process, fostering professional autonomy and creativity.*

---

**Keywords:** *interactive educational content, digital literacy, future computer science teacher training, digital environment, interactive assignment*

### **For citation**

Artyukhina, M.S., Gubanova, O.M., & Begenina, L.Y. (2025). Development of digital literacy of future computer science teachers through the creation of interactive educational content. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 71–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-71-80>

### **Введение**

Цифровая трансформация образования выдвигает новые требования к результатам профессиональной подготовки учителя информатики, при этом развитие цифровой грамотности рассматривается как приоритетная составляющая профессионального становления будущих педагогов (Самборская, 2025). Разработка интерактивного образовательного контента, выступающая в качестве важного инструментария современной образовательной практики, является ключевым элементом цифровой грамотности будущего учителя. В условиях глобальной цифровизации и акцента на формирование цифровой грамотности, разработка интерактивных образовательных ресурсов приобретает определяющее значение. Это обусловлено необходимостью не только обеспечения эффективного усвоения учебного материала и стимулирования познавательной активности обучающихся, но и развития у них ключевых компетенций в области цифровых технологий, что является фундаментальным аспектом современного образования.

В рамках профессиональной подготовки будущих учителей информатики, первостепенную роль играет углубленное понимание сущности и потенциала интерактивного образовательного контента, представленного в широком спектре форматов, таких как интерактивные презентации, видеолекции, онлайн-квесты и дидактические игры (Артюхина, 2024). Использование указанного контента способствует существенному обогащению образовательного процесса, повышая его привлекательность и доступность для обучающихся различных возрастных категорий и уровней подготовки. Разработка эффективного интерактивного образовательного контента предполагает не только владение специализированными знаниями и практическими навыками в сфере информационных технологий, но и глубокое понимание методологических принципов педагогического проектирования. Важным аспектом является учет характеристик целевой аудитории, сформулированных целей обучения и компетенций, подлежащих формированию у обучающихся. Эффективность интерактивного контента определяется степенью его соответствия конкретным образовательным задачам и ожидаемым результатам обучения. Это требует от будущих учителей владения методологией проектирования и разработки образовательных ресурсов, ориентированных на достижение заранее определенных учебных целей и измеримых результатов.

### **Методология и результаты**

Информационное взаимодействие в образовательном контексте может быть рассмотрено как система структурированных информационных потоков. Вне зависимости от специфики компонента учебного процесса, реализуется как управление траекторией обучения, так и информационный обмен между обучающимися и обучающей средой. Характер распределения указанных потоков детерминирует доминирующий информационный режим обучения, классифицируемый на три основные категории: интраактивный, экстраактивный и интерактивный (Гузев, 2018).

---

Интраактивный режим обучения характеризуется замкнутостью информационных потоков внутри группы обучающихся или их направленностью во внешнюю среду, исключая непосредственное взаимодействие с обучающей системой. Данный режим характеризуется относительной информационной изоляцией и акцентом на самостоятельную деятельность обучаемых. Примерами интраактивного режима могут служить: выполнение индивидуальных исследовательских проектов, работа в малых группах над решением проблемных задач, ориентированных на самообучение и самоконтроль, а также самостоятельное изучение теоретического материала с последующей самопроверкой.

Экстраактивный (пассивный) режим обучения характеризуется циркуляцией информационных потоков за пределами объекта обучения или направленностью этих потоков к объекту, при этом отсутствует активное взаимодействие обучающихся с источником информации. Данный режим предполагает преимущественно однонаправленную передачу информации и ограниченную роль обучающихся в учебном процессе. Помимо традиционной лекции, примерами экстраактивного режима могут служить: просмотр образовательных видеofilмов без последующего обсуждения и анализа, чтение учебных текстов без выполнения заданий на понимание и применение полученных знаний, а также прослушивание аудиолекций или подкастов, не предусматривающих интерактивные элементы. В экстраактивном режиме обучения происходит замещение обучения научением, что обусловлено активностью исключительно обучающей среды.

Отличительной чертой интерактивного режима обучения является организация двусторонних информационных потоков, предполагающая активное диалогическое взаимодействие между обучающимся и обучающей системой. В данном режиме обучающийся выступает в качестве субъекта учебной деятельности, находящегося в постоянном динамичном отношении к обучающей системе, и периодически проявляет автономию, становясь активным участником формирования собственной образовательной траектории. В зависимости от инициатора информационного потока, выделяют прямой и обратный интерактивные режимы. Прямой интерактивный режим обучения, при котором обучающая система инициирует информационный обмен, может быть проиллюстрирован такими примерами, как: интерактивные симуляции, требующие принятия решений и анализа последствий, онлайн-тестирование с немедленной обратной связью и возможностью повторного прохождения, а также геймифицированные обучающие приложения, где прогресс зависит от активного взаимодействия с системой. Обратный интерактивный режим, при котором обучающийся инициирует информационный обмен, может быть представлен примерами, такими как: разработка обучающимися презентаций с последующим обсуждением, организация дебатов и дискуссий, а также работа над проектами, требующими активного консультирования с преподавателем и экспертами.

Информационное взаимодействие образовательного характера, реализуемое с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), представляет собой сложную систему взаимосвязанных операций, включающих сбор, обработку, применение и передачу информации, осуществляемых субъектами образовательного процесса (обучающимися, преподавателями и специализированными средствами обучения на базе ИКТ) (Роберт, 2001). Цель этого взаимодействия заключается в оказании целенаправленного психолого-педагогического влияния, ориентированного на три взаимосвязанные области развития: во-первых, стимулирование креативного мышления и инновационной деятельности; во-вторых, структурирование и систематизацию знаний в конкретной предметной области; и, в-третьих, формирование комплекса когнитивных

---

---

и практических умений, необходимых для успешной учебной деятельности, включая навыки самостоятельного анализа информации, решения проблем и применения знаний в новых контекстах, а также для глубокого понимания закономерностей, характеризующих изучаемую предметную область и ее взаимосвязи с другими дисциплинами.

Педагогическое взаимодействие при использовании интерактивного образовательного контента претерпевает трансформацию, смещая фокус с преподавателя как основного источника знаний на фасилитацию и тьюторство. В данном контексте средство обучения выполняет не только функцию обеспечения обратной связи, но и становится мощным источником учебной информации, характеризующимся значительным объемом и разнообразием содержания, дифференцированным по уровню сложности и предметной направленности.

Выделяют несколько форм интерактивности цифрового контента: реактивную, проактивную и взаимную (Смолянинова, 2002). Реактивная интерактивность предполагает предопределенность действий обучающегося, ограниченных возможностями приложения, что характерно для линейных моделей обучения. Проактивная интерактивность акцентирует активную роль обучающегося в управлении контентом, позволяя самостоятельно определять последовательность и сложность материала, реализуя нелинейное обучение. В цифровом образовательном пространстве интерактивный диалог играет центральную роль, активно вовлекая обучающегося во взаимодействие с программными или программно-аппаратными системами. В отличие от традиционных диалоговых систем, основанных на обмене текстовыми командами и ответами, интерактивный диалог в образовании характеризуется использованием разнообразных интерактивных элементов и техник, направленных на моделирование более естественного и продуктивного взаимодействия, приближенного к реальному общению. Важной особенностью является предоставление обучающемуся возможности выбора различных вариантов представления учебной информации, режимов работы и путей исследования, что способствует персонализации образовательного процесса. Цифровой образовательный контент, основанный на принципах интерактивного диалога, предполагает двустороннюю коммуникацию: действия и запросы обучающегося стимулируют незамедлительную реакцию системы, а предоставляемая системой информация требует активного осмысления и ответной реакции, обеспечивая тем самым непрерывный цикл обучения.

Интерактивность системы охватывает различные формы и уровни взаимодействия. Среди них выделяются интерактивность обратной связи, временная, порядковая, содержательная и творческая. Интерактивность обратной связи обеспечивает возможность запроса информации и получения релевантных ответов от системы, а также предоставляет механизмы контроля прогресса обучения как обучающимся, так и преподавателем. Этот тип интерактивности реализуется посредством предоставления учебного контента в ответ на действия обучающегося или через обратную связь от преподавателя и других участников образовательного процесса. Временная и порядковая интерактивность позволяет организовывать процесс обучения в рамках индивидуальных образовательных траекторий, с учетом особенностей обучающихся. Содержательная интерактивность позволяет гибко встраиваться в рамки учебного плана, учитывая уровень подготовки и планируемые результаты обучения. Творческая интерактивность связана с разработкой учебных продуктов, которые позволяют сфокусироваться на развитии личностных характеристик личности, но в рамках конкретной предметной области.

Готовность к разработке интерактивного образовательного контента имеет особое значение в подготовке будущих учителей информатики, поскольку формирует тех-

---

нологическую составляющую современной цифровой образовательной среды (образовательные платформы, учебные ресурсы, техническое устройство, программно-аппаратное обеспечение) (Губанова, 2020). Освоение методологии создания и применения подобных ресурсов является необходимым условием формирования профессиональной компетентности учителя, способного активизировать когнитивные процессы обучающихся, повышать их мотивацию к изучению предмета и эффективно применять современные образовательные технологии. Существующее многообразие электронных образовательных ресурсов, содержащих готовые цифровые интерактивные задания, предоставляет богатую базу для анализа и адаптации, что особенно важно для будущих учителей информатики.

«Библиотека цифрового образовательного контента»<sup>1</sup> представляет собой обширную базу знаний, охватывающую все предметы и темы школьной программы в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами и универсальным тематическим классификатором. Отличительной чертой платформы является применение современных методов визуализации учебного материала.

В качестве иллюстративного примера можно привести интерактивное задание «Поиграем в тетрады» (рис. 1). Данное задание предполагает преобразование шестнадцатеричного числа в двоичное посредством манипулирования тетрадами.

Эффективность данного интерактивного задания обусловлена его реализацией в игровом формате, что повышает вовлеченность обучающихся. Значимость использования данного задания в образовательном процессе заключается в наглядной демонстрации взаимосвязи между двоичной и шестнадцатеричной системами счисления в интерактивной форме. Стимулирующим фактором для обучающихся является система начисления баллов за корректные ответы, которые впоследствии могут быть конвертированы в оценочные баллы.



Рис. 1. Пример интерактивного задания «Поиграем в тетрады»

Образовательная платформа «Яндекс Учебник»<sup>2</sup> представляет собой комплексный ресурс, предназначенный для обеспечения повседневной работы и профессионального развития современных учителей информатики. Платформа предоставляет бесплатные образовательные материалы, технологическую инфраструктуру для обучения. В состав платформы входят интерактивные уроки: презентации, задания, практические работы, предназначенные для обучающихся 5–11 классов. В качестве примера функциональности платформы можно привести интерактивное задание, требующее соотнесения числовых значений с их развернутой формой записи (рис. 2).

<sup>1</sup> Библиотека цифрового образовательного контента — интерактивная среда, созданная для помощи учителю при планировании и подготовке к предстоящему уроку. URL: <https://academy-content.arprgo.ru/ru> (дата обращения: 06.10.2025).

<sup>2</sup> Яндекс учебник — образовательная платформа. URL: <https://education.yandex.ru/uchebnik/main> (дата обращения: 06.10.2025).

**Развёрнутая форма записи числа**

Соотнеси числа с их развёрнутой записью.

<input type="radio"/> 759 <sub>10</sub>	<input type="radio"/> $7 \cdot 10^2 + 5 \cdot 10^1 + 9 \cdot 10^0$
<input type="radio"/> 78A <sub>16</sub>	<input type="radio"/> $7 \cdot 16^3 + 7 \cdot 16^2 + 8 \cdot 16^1$
<input type="radio"/> 110010 <sub>2</sub>	<input type="radio"/> $1 \cdot 2^5 + 1 \cdot 2^4 + 0 \cdot 2^3 + 0 \cdot 2^2 + 1 \cdot 2^1 + 0 \cdot 2^0$
	<input type="radio"/> $7 \cdot 10^3 + 5 \cdot 10^2 + 9 \cdot 10^1$
	<input type="radio"/> $7 \cdot 16^2 + 8 \cdot 16^1 + 10 \cdot 16^0$
	<input type="radio"/> $1 \cdot 2^7 + 1 \cdot 2^6 + 1 \cdot 2^5 + 1 \cdot 2^3 + 1 \cdot 2^2$

Рис. 2. Пример интерактивного задания «Развернутая форма записи числа»

Наряду с готовыми решениями, существует значительное количество платформ, предоставляющих инструменты для самостоятельной разработки интерактивных образовательных заданий.

В качестве примера можно привести портал «1С: Урок»<sup>1</sup>, представляющий собой ресурс с интерактивными и наглядными учебными материалами, предназначенный для подготовки и проведения уроков, а также для самостоятельной работы обучающихся. Данная платформа предоставляет возможность создания динамических моделей, интерактивных вопросов, тренажеров по различным учебным дисциплинам. Следует отметить, что на данной платформе также представлены готовые тестовые задания, разработанные в соответствии с учебно-методическим комплектом «Информатика» под редакцией Л.Л. Босовой и А.Ю. Босовой, предназначенные для текущей оценки усвоения материала. Тестовые задания интегрированы в образовательный процесс в соответствии с авторской программой.

Рассмотрим процесс создания интерактивного тестового задания с использованием конструктора, предоставляемого порталом «1С: Урок». Для начала необходимо перейти к соответствующему разделу, обозначенному как «Конструктор тестов», расположенному на главной странице платформы (рис. 3). После перехода необходимо определить название создаваемого теста и сформулировать вопросы, снабдив их вариантами ответов для последующего выбора обучающимися. Важным достоинством использования данной платформы является наличие детальной видеоинструкции, которая значительно упрощает процесс разработки и делает его доступным.

Рис. 3. Процесс разработки и интерактивное задание в формате тестирования

<sup>1</sup> 1С: Урок — портал с интерактивными учебными материалами, предназначенный для подготовки и проведения уроков учителями, а также для самостоятельной работы школьников. URL: <https://urok.1c.ru/> (дата обращения: 06.10.2025).

Платформа «Удоба»<sup>1</sup> представляет собой бесплатный конструктор и хостинг для создания и распространения открытых интерактивных образовательных ресурсов. Ключевым преимуществом платформы является ее бесплатность и возможность создания интерактивных материалов непосредственно в браузере, без необходимости установки дополнительного программного обеспечения на устройство пользователя. Созданные на данной платформе образовательные ресурсы не только доступны для самостоятельного использования, но и активно распространяются среди других пользователей, формируя открытое образовательное сообщество. В качестве примера можно привести задание «Найди слова», разработанное с использованием платформы «Удоба». Для разработки данного задания необходимо выбрать соответствующий шаблон, ввести ключевые термины по теме «Непозиционные и позиционные системы счисления», а также буквы русского алфавита и сопроводить задание текстовым описанием (рис. 4). Задача обучающихся состоит в том, чтобы идентифицировать и выделить слова, относящиеся к теме урока, среди хаотично расположенных букв.

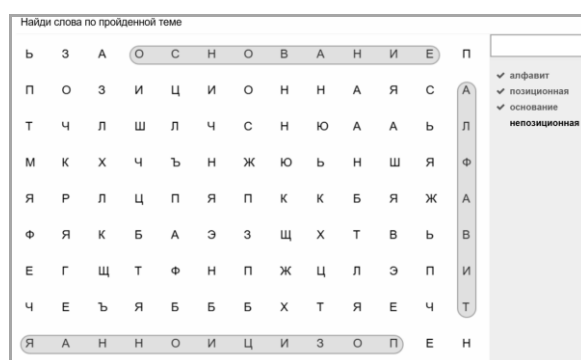


Рис. 4. Пример интерактивного задания «Найди слова» разработанного в конструкторе «Удоба»

Интерактивные задания, реализованные по аналогии с описанным выше примером, могут быть адаптированы для использования в рамках изучения других тем, путем внесения изменений в перечень ключевых терминов. В рамках рассматриваемой темы возможно также создание интерактивного задания типа «Перетащи слова» с использованием функциональности портала «Удоба». Суть данного задания заключается в заполнении пропусков в тексте, относящемся к теме урока, путем перемещения соответствующих терминов в предназначенные для них позиции. Процесс разработки данного задания предполагает ввод текста, содержащего определения по теме урока, при этом правильные ответы отмечаются символом «\*», а также ввод неправильных вариантов ответов (рис. 5).

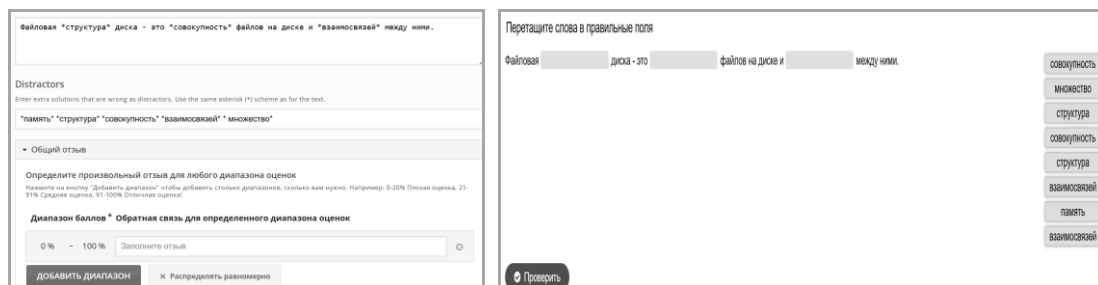


Рис. 5. Процесс разработки и интерактивное задание «Перетащи слова» в конструкторе «Удоба»

<sup>1</sup> Удоба — бесплатный конструктор и хостинг открытых интерактивных образовательных ресурсов. URL: <https://udoba.org/> (дата обращения: 06.10.2025).

---

## Заключение

Разработанные материалы были успешно апробированы в рамках двух ключевых форматов: на аудиторных занятиях по дисциплине «Методика обучения и воспитания (информатика)» и в условиях реальной образовательной среды в ходе производственной (педагогической) практики. На педагогической практике материалы были использованы будущими учителями информатики для проведения уроков, что позволило оценить их практико-ориентированную ценность и положительную учебную мотивацию обучающихся.

Развитие цифровой грамотности будущих учителей информатики приобретает первостепенное значение в условиях современной образовательной среды, ориентированной на активное использование цифровых технологий. Особый акцент следует уделять обучению создания цифрового контента, поскольку данная компетенция позволяет учителю не только эффективно использовать готовые образовательные ресурсы, но и адаптировать их к потребностям конкретных обучающихся, а также разрабатывать собственные, инновационные методические материалы. Владение навыками создания цифрового контента, включая разработку интерактивных заданий, мультимедийных презентаций, образовательных видеороликов и других цифровых ресурсов, способствует формированию у будущих учителей информатики профессиональной автономии, креативности и готовности к реализации современных образовательных парадигм, ориентированных на активное вовлечение обучающихся в процесс познания.

## Литература

- Артюхина М.С., Губанова О.М., Титова Е.И. Возможности применения метода дизайн-мышления для организации проектной работы по информатике // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-3. С. 13–15.
- Губанова О.М., Родионов М.А., Тришина А.В. Методические аспекты разработки интерактивных заданий для самостоятельной работы учащихся по информатике // Учебный эксперимент в образовании. 2020. № 2 (94). С. 80–87.
- Гузеев В.В., Остапенко А.А. Системная классификация методов образования // Педагогические технологии. 2018. № 3. С. 27–45.
- Роберт И.В. Информационное взаимодействие в информационно-коммуникационной предметной среде // Ученые записки ИИО РАО. 2001. Вып. 5. С. 3–30.
- Самборская Л.Н. Цифровая трансформация и формирование у преподавателей новых компетенции // Ученые записки Орловского государственного университета. 2025. № 1 (106). С. 323–326. <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2025-106-1-323-326>
- Смолянинова О.Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования). Красноярск: Изд. КрасГУ, 2002. 300 с.

## References

- Artyukhina, M.S., Gubanova, O.M., & Titova, E.I. (2024). The possibilities of applying the method of design thinking to the organization of project work in computer science. *Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, (85-3), 13–15. (In Russ.)
- Gubanova, O.M., Rodionov, M.A., & Trishina, A.V. (2020). Methodological aspects of developing interactive tasks for independent work of students in computer science. *Educational experiment in education*, (2), 80–87. (In Russ.)
- Guzeev, V.V., & Ostapenko, A.A. (2018). Systematic classification of educational methods. *Pedagogicheskie tehnologii*, (3), 27–45. (In Russ.)
- Robert, I.V. (2001). Information interaction in the information and communication subject environment. *Uchenye zapiski IIO RAO*, (5), 3–30. (In Russ.)
-

- 
- Samborskaya, L.N. (2025). Digital transformation and the formation of new competencies among teachers. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, (1), 323–326. (In Russ.) <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2025-106-1-323-326>
- Smolyaninova, O.G. (2002). *Multimedia in education (theoretical foundations and methods of use)*. Krasnoyarsk: KrasGU. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Артюхина Мария Сергеевна**, доктор педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал); почтовый адрес: Россия, 607220, г. Арзамас, ул. Карла Маркса, 36; электронная почта: marimari07@mail.ru

**Губанова Ольга Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и методики обучения информатике и математике Пензенского государственного университета; почтовый адрес: Россия, 440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, 37, корпус 13; электронная почта: olga.penza@mail.ru

**Бегенина Лариса Юрьевна**, кандидат педагогических наук, учитель информатики Выездновской средней школы; почтовый адрес: Россия, 607247, г. Арзамас, р. п. Выездное, ул. Куликова, 1; электронная почта: larisa\_0671@mail.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 15.10.25. Принята к печати 5.11.25.

---

### **Information about the authors**

**Maria S. Artyukhina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics Education, National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod (Arzamas branch); Postal Address: Russia, 607220, Arzamas, 36, Karl Marks Street; e-mail: marimari07@mail.ru

**Olga M. Gubanova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Science and Methods of Teaching Computer Science and Mathematics, Penza State University; Postal Address: Russia, 440026, Penza, 37, building 13, Lermontov Street; e-mail: olga.penza@mail.ru

**Larisa Y. Begenina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Computer Science Teacher, Vyaznovskaya secondary school; Postal Address: Russia, 607247, Arzamas, work. p. Vyezdnoe, 1, Kulikov Street; e-mail: larisa\_0671@mail.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 15 October 2025. Accepted 5 November 2025.

---

Научная статья

УДК 37.02, 378.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-81-89>

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: КОМПОНЕНТЫ В СИСТЕМЕ СТРУКТУРНОЙ МОДЕЛИ**

---

**Галина Викторовна Батуркина**

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Елец, Россия,  
protektorius@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0424-1533>

**Резюме.** На основе разработанной автором модели педагогического обеспечения профессионально-личностного развития будущего учителя физической культуры рассматривается один из элементов содержательно-технологического блока — компоненты профессионально-личностного развития. Всего выделено четыре компонента. Когнитивный рассматривается с точки зрения профессиональной подготовки будущего учителя, которая подразделяется на общенаучную, общепедагогическую и предметную. Мотивационно-ценностный включает в себя взаимосвязь мотивации к профессиональной деятельности и ценностного отношения к последней. Деятельностный компонент анализируется в контексте психологической готовности студента-физкультурника к учительской работе, в частности с позиции виктимности и антивиктимности. Рефлексивно-оценочный — в связи с саморазвитием будущего учителя, когда способность к рефлексии является предпосылкой для дальнейшего совершенствования личностных и профессиональных качеств. Автор отмечает, что указанные компоненты в целом являются универсальными для студентов, обучающихся по педагогическому направлению подготовки, но вместе с тем выделяет особенности, связанные с предметной специализацией. Применительно к будущему учителю физкультуры можно говорить о специфике ценностной системы будущего учителя — ответственности за сохранение и укрепление здоровья учеников, приобщение их к здоровому образу жизни. Кроме того, это отличие в когнитивном компоненте, а именно в предметной подготовке, когда, помимо собственно знаний и владения методическим инструментарием важна спортивная подготовка студента. Наконец, это особенности формирования рефлексивных умений, связанные со спортивной дисциплиной, поскольку спортсмен способен видеть и анализировать себя с позиции тренера и соперника. Автор обращает внимание на различия процесса профессионально-личностного развития будущего учителя и практикующего педагога.

**Ключевые слова:** профессионально-личностное развитие, будущий учитель физической культуры, мотивация, ценности, саморазвитие, готовность, антивиктимность, рефлексия

### **Для цитирования**

---

Батуркина Г.В. Профессионально-личностное развитие будущего учителя физической культуры: компоненты в системе структурной модели // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 81–89. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-81-89>

---

© Батуркина Г.В., 2025

---

## PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER: COMPONENTS IN THE STRUCTURAL MODEL SYSTEM

**Galina V. Baturkina**

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, protektorius@mail.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-0424-1533>

**Abstract.** *Based on the model of pedagogical support for the professional and personal development of a future physical education teacher developed by the author, one of the elements of the content and technological block is considered — the components of professional and personal development. There are four components in total. Cognitive is considered from the point of view of professional training of a future teacher, which is divided into general scientific, general pedagogical and subject. The motivational-value approach includes the relationship between motivation for professional activity and value attitude towards the latter. The activity component is analyzed in the context of a physical education student's psychological readiness for teaching, in particular from the perspective of victimization and anti-victimization. Reflexive-evaluative — in connection with the self-development of a future teacher, when the ability to reflect is a prerequisite for further improvement of personal and professional qualities. The author notes that these components are generally universal for students studying in the pedagogical field of study, but at the same time highlights the features associated with the subject specialization. With regard to the future physical education teacher, we can talk about the specifics of the future teacher's value system — responsibility for maintaining and strengthening the health of students, introducing them to a healthy lifestyle. In addition, this difference is in the cognitive component, namely in the subject preparation, when, in addition to the actual knowledge and possession of methodological tools, the student's athletic training is important. Finally, these are the features of the formation of reflexive skills related to sports discipline, since an athlete is able to see and analyze himself from the position of a coach and an opponent. The author draws attention to the differences in the process of professional and personal development of a future teacher and a practicing teacher.*

**Keywords:** *professional and personal development, future physical education teacher, motivation, values, self-development, readiness, anti-victimization, reflection*

### For citation

---

Baturkina G.V. (2025). Professional and personal development of a future physical education teacher: components in the structural model system. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 81–89. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-81-89>

Научный подход к проблеме подготовки будущего учителя предполагает создание теоретической модели становления и развития студента-педагога как специалиста. Так, в сфере внимания исследователей оказывались модели формирования готовности к тем или иным видам будущей педагогической деятельности, определенных профессиональных качеств. Подобные модели позволяют увидеть особенности функционирования системы профессиональной подготовки учителя, возможности применения тех или иных педагогических технологий в учебном процессе вуза. Обращение к моделированию оправданно и в условиях постоянно меняющейся образовательной системы и реалий времени. Безусловно, социальный заказ на подготовку высококвалифицированного

---

---

специалиста — явление вневременное, однако на том или ином этапе развития общества, народного образования требования к этому заказу так или иначе корректируются, находя отражение в идеях, транслируемых через национальные проекты, стратегии и закрепляемые в нормативных документах.

Говоря о модели педагогического обеспечения профессионально-личностного развития будущего учителя физической культуры, отметим ее особенности. Прежде всего, это взаимовлияние профессионального и личностного компонентов. Идея единства обучения и воспитания в процессе образования дополняется проблемными вопросами о возможности развития профессиональных и личностных качеств в отрыве друг от друга, о лично ориентированном содержании образования и т. д.

Кроме того, следует принять во внимание понятие «развитие» в значительной степени как процесса становления, поскольку очевидно различие между профессионально-личностным развитием человека в процессе работы и в процессе обучения в вузе, когда развитие необходимых для профессионала качеств осуществляется в ходе получения знаний, освоения профессии. За четыре-пять лет пребывания в вузе обучающийся проходит путь от человека, который учится сам, до человека, который учит других, и потому формирование мотивации, целеполагания, рефлексии у студента направлено в значительной степени на собственную учебно-познавательную деятельность.

Наконец, важный момент — это предметная специализация. Физическая культура в системе среднего образования входит в особую предметную область и связана с одной из основополагающих задач школы — сохранением и укреплением здоровья обучающихся. Соответственно, ее преподавание требует не только специальных знаний, но также сформированности определенной ценностной картины мира, которую учитель будет транслировать в процессе профессиональной деятельности.

В ходе исследовательской работы по изучению педагогического обеспечения профессионально-личностного развития будущего учителя физической культуры нами была разработана модель, представленная на рис. 1. Она состоит из пяти блоков, отражающих уровни организации научно-педагогической работы.

В настоящей статье мы рассмотрим одну из составляющих содержательно-технологического блока, а именно компоненты профессионально-личностного развития. Такая предметная локализация обусловлена вниманием как к понятию профессионально-личностного развития, содержание которого разнопланово представлено в психолого-педагогической литературе, так и к вопросу, связанному с особенностями формирования необходимых знаний качеств и ценностей у студента-выпускника.

В представленной модели выделено четыре компонента профессионально-личностного развития будущего учителя физкультуры: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Когнитивный компонент, включающий знания и умения, необходимые для профессиональной работы, рассматривается нами в контексте профессиональной подготовки будущего учителя.

Профессиональная подготовка — это система полученных в вузе знаний и сформированных умений, то есть результат освоения содержания образования по тому или иному профилю. Ее можно рассматривать как трехкомпонентную систему, включающую общенаучную, общепедагогическую и предметную подготовку.

Общенаучная подготовка, формирующаяся в ходе освоения общегуманитарных дисциплин, отражает общую эрудицию и кругозор учителя независимо от его предметной специализации. Кроме того, это часть мировоззрения педагога, характеризующая его как представителя интеллигенции, своеобразного «интеллектуального сословия».

---

Умение применять общетеоретические знания в педагогической работе соотносятся с соответствующими общепрофессиональными компетенциями.

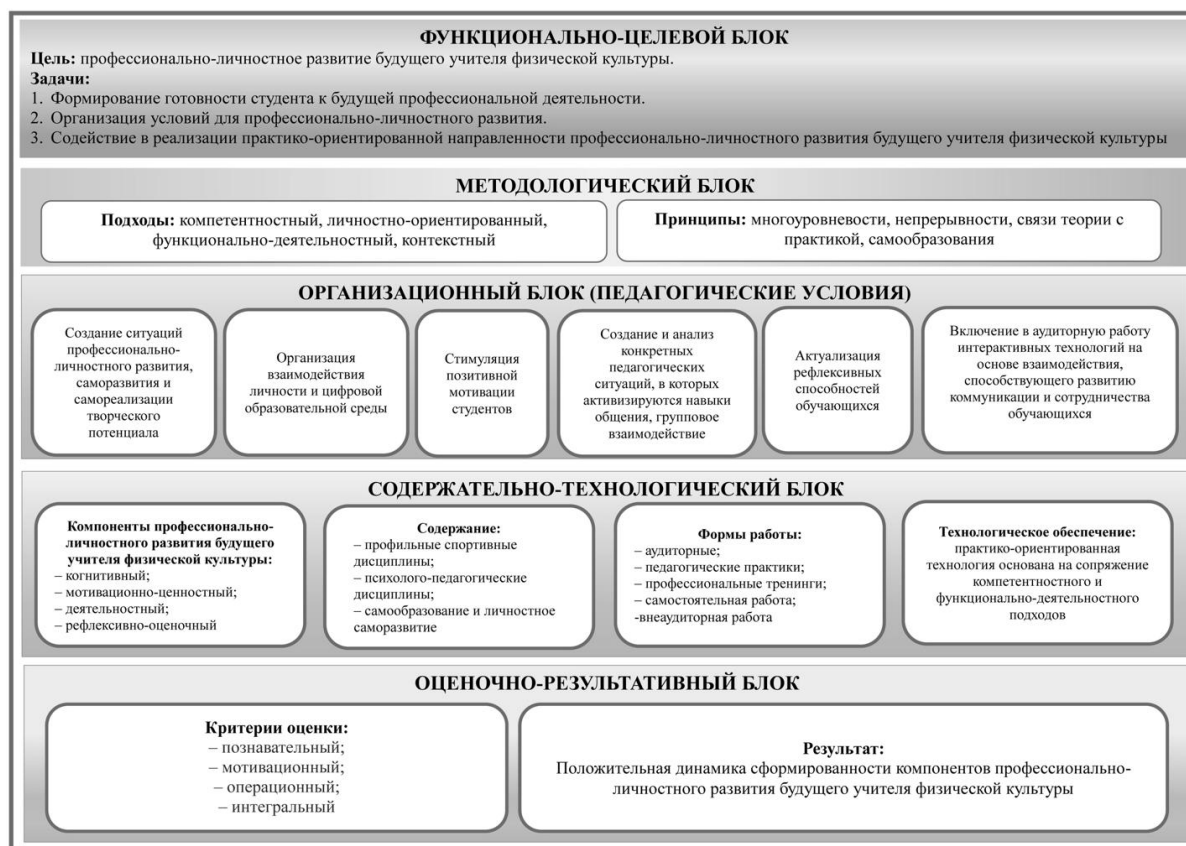


Рис. 1. Модель педагогического обеспечения профессионально-личностного развития будущего учителя физической культуры

Общенаучная подготовка, формирующаяся в ходе освоения общегуманитарных дисциплин, отражает общую эрудицию и кругозор учителя независимо от его предметной специализации. Кроме того, это часть мировоззрения педагога, характеризующая его как представителя интеллигенции, своеобразного «интеллектуального сословия». Умение применять общетеоретические знания в педагогической работе соотносятся с соответствующими общепрофессиональными компетенциями.

Понятие общепедагогической подготовки связано с получением будущим учителем комплекса профессиональных знаний и готовности применить их в профессиональной деятельности. Как отмечает О.А. Абдуллина, автор одной из первых специальных работ по данной теме, целью общепедагогической подготовки выступает формирование учителя, владеющего основами педагогической теории и общепедагогическими знаниями и умениями. Среди этих знаний и умений она выделяет специальные научные (в рамках преподаваемого предмета) и психологические (Абдуллина, 1990, с. 51).

В современных исследованиях подчеркивается актуальность формирования общепедагогической подготовки в плане не только профессиональной, но и личностной, мировоззренческой культуры педагога. Так, по мнению С.Л. Мельникова, «общепедагогическая подготовка будущих педагогов всех специальностей в вузе состоит из обеспечения их высокого духовно-нравственного развития, из формирования научно-

---

профессионального мировоззрения, общепедагогических навыков и умений (Мельникова, 2009, с. 59).

О.Л. Шабалина применительно к учителю физической культуры рассматривает формирование профессионально-педагогической подготовки в контексте гуманизации и углубления взаимосвязи с общекультурной и предметной подготовкой. Это в том числе понимание физической культуры как части общекультурных ценностей, ее гуманистического-воспитательного потенциала (Шабалина, 2003, с. 31).

Предметная подготовка — это знания и умения по профильному направлению педагогического образования. Кроме того, сюда же относятся и соответствующие методические компетенции, иными словами, знание и понимание того, чему учить и как учить. Студент-педагог в период обучения в вузе выступает в некотором роде объектом методической системы, тех подходов, которые применяет преподаватель. В то же время он не просто потребитель учебного материала. В процессе интеграции аудиторной и самостоятельной работы студент открывает для себя принципы построения занятия, отбора и систематизации материала, форм его представления и закрепления.

При этом сформированность знаниевого и методического компонентов может быть неодинаковой, что нередко можно наблюдать в практике работы молодых учителей: у них есть знания по преподаваемому предмету, но недостаточно знаний о том, как его преподнести материал учащимся. Для учителя физической культуры этот материал по большей части связан с обучением конкретным упражнениям и техникам. Освоение методики преподавания спортивных дисциплин в вузе — это лишь первый шаг на пути к работе учителя, поскольку полученные знания могут существенно различаться с реалиями конкретного школьного класса, состоящего из детей с разным уровнем физической подготовки, двигательной активности и желанием заниматься. Учитель физической культуры, по сути, совмещает в себе функции собственно школьного преподавателя и тренера, где существуют свои подходы к формированию мотивации обучаемых, организации занятий. Немаловажен и такой момент, как собственная общефизическая и спортивная подготовка будущего учителя, иными словами, насколько состояние его организма и физическая форма позволяют эффективно вести педагогическую работу. Это касается и здоровья, и владения навыками основных, распространенных в школьной практике видов спорта.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности, ценностное отношение к профессии учителя, активность в ее освоении (Павлюченко, 2016, с. 65). Кроме того, следует учитывать и понимание ценности образования — для жизни в современном обществе, для интеллектуальной и общечеловеческой культуры.

Объединение в названии компонента двух важнейших компетенций педагога неслучайно, поскольку обе они взаимосвязаны и взаимозависимы. Мотивация, связанная с потребностями человека, является одним из факторов формирования ценностного отношения к профессии (Шевченко, 2018). Эти потребности могут быть всецело прагматическими, связанными с материальным благополучием, социальной стабильностью, расчетом молодежи на возможность обеспечить свое будущее. Все это побуждает погружаться в профессию, совершенствоваться в ней, то есть в данном случае будущий учитель видит в работе по специальности ценность для своей дальнейшей жизни.

В то же время ценностные представления выступают основой мотивов (Шевченко, 2016). Иными словами, человек будет стремиться к тому, что для него ценно. В этой обратной зависимости в большей степени проявляется социальная ценность учительской профессии. При этом применительно к будущим учителям физической культуры она выражена наиболее отчетливо. В отличие от других школьных предметов, физкульту-

---

---

тура не связана с ОГЭ и ЕГЭ, с работой репетитора. Здесь на первый план выходит ответственность учителя, как настоящего, так и будущего, за здоровье подрастающего поколения, за приобщение детей к спорту, здоровому образу жизни.

Данные задачи являются одними из основополагающих в социальной политике государства. Активная работа федеральных и региональных властей по их продвижению вносит вклад в формирование ценностных установок будущих учителей-физкультурников. Тем не менее обеспечение педагогических условий для создания позитивного образа учительской профессии, ее значимости, как общественной, так и индивидуальной, является важнейшей задачей высшей школы.

Рассматриваемый компонент связан также с аксиологической составляющей в целом. Личностное развитие предполагает усвоение определенной системы ценностей, как общечеловеческих, социокультурных, так и профессиональных. Морально-нравственные качества являются частью общей культуры человека, а применительно к учителю непосредственно связаны с культурой профессиональной. Сама педагогическая сфера включает в себя гуманистический контекст, а ее субъекты в лице педагогов непрерывно наполняют его. Картина мира учителя связана с философским пониманием личности ребенка как представителя поколения, которое придет на смену его собственному, поколения, которое необходимо подготовить к этой смене, дать знания и представления об окружающем мире людей, вещей, явлений.

Профессиональные ценности предполагают формирование не только некоего этического кодекса учителя, в соответствии в котором ему следует вести профессиональную деятельность, но также своего рода корпоративных ценностей учительского сообщества, в том числе педагогической солидарности, способности к взаимопомощи, возможности обмена опытом. Исследователи определяют профессиональные ценности как «ключевой элемент его профессионального развития в будущей педагогической деятельности, включающий в себя духовные и нравственные приоритеты, которые обеспечивают успешное формирование личностных ценностей школьников и способствуют их реализации в повседневной жизни» (Тенитилова, Беляева, Абаева, 2023). Присвоение профессиональных ценностей предполагает осознание принадлежности к профессии учителя; изменение отношения к себе как профессионалу; изменение критериев выбора профессии; знание о своих сильных и слабых сторонах и путях их совершенствования (Федорова, Птицына, 2015, с. 402).

Деятельностный компонент профессионально-личностного развития будущего учителя связан с готовностью к профессиональной деятельности. Наличие необходимых знаний, мотивации, рефлексивных умений дополняется психологической готовностью к учительскому труду. Обучение в вузе предполагает задействование психологических ресурсов, направленных на преодоление опасений и страхов, как внутренних, так и внешних. Даже при сформированной мотивации и желании учиться студент может думать о том, что у него что-то не получится, что тот или иной предмет слишком сложен. В особенности это касается будущей профессиональной деятельности и проявляется в период педагогических практик, когда будущий учитель, зная в теории, как вести себя с детьми, опасается того, как это взаимодействие будет происходить в реальных условиях. Тем самым он демонстрирует виктимное поведение, поведение жертвы.

По-настоящему самодостаточной может быть антивиктимная личность, которая может преодолевать негативные внешние влияния, бороться со своими внутренними комплексами, в том числе с комплексом жертвы, готовность преодолевать обстоятельства, вызывающие дискомфорт. Такая личность воспринимает возникающие сложности в работе и жизни не как трудности, а как вызовы, своеобразные квесты, требующие прохождения. Антивиктимность — это также уверенность в себе, в своих возможно-

---

---

стях, в умении их применить. Уверенность в себе, самодостаточность будущего педагога как личности является тем внутренним стержнем, который позволит преодолеть психологические, ментальные препятствия и успешно интегрироваться как в учебную среду вуза, так и в будущую профессиональную деятельность.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионально-личностного развития тесно связан с саморазвитием будущего учителя, которое включает в себя не только и не столько самообразование, сколько способность адекватно оценивать свои возможности на том или ином этапе обучения, определять сильные и слабые стороны и ставить задачи по дальнейшему совершенствованию тех или иных качеств, необходимых в будущей работе.

Соответственно, для формирования данного компонента студенту необходимо обладать самокритичностью, предъявлять высокие требования к себе и уметь воспринимать критику извне. Не менее важно давать оценку своей деятельности и просчитывать ее возможные результаты, не впадая при этом в неуместный перфекционизм. Тем самым рефлексия предполагает актуализацию прогностических умений студента.

Л.Б. Сабитова в числе важнейших свойств профессионально-личностной рефлексии будущего учителя выделяет оценку себя и своей деятельности глазами других (Сабитова, 2014), причем не только педагогического сообщества, но прежде всего — глазами учеников. В ходе педагогической практики у студента появляется реальная, не смоделированная, возможность побывать в образе учителя. Проводя уроки, будущий педагог не только применяет методические умения, составляя план-конспект урока и планируя его этапы, но также учитывает, каким он предстает перед классом, насколько адекватно его будут воспринимать как учителя, будут ли намеченные им методы ведения урока приняты и поняты учениками.

Как отмечают исследователи, «рефлексия учителя в практике физкультуры всегда направлена на развитие, прежде всего, физических, социальных и эмоциональных качеств» (Чебенева, 2025, с. 295). Отметим также, что будущие учителя физической культуры уже с первых лет обучения в вузе имеют склонность к рефлексии в плане дисциплины и самоконтроля, присущих спортсменам. Умение выстраивать индивидуальный тренировочный процесс, включая отработку тех или иных элементов, планировать собственную соревновательную стратегию на тех или иных турнирах свидетельствует о способности видеть себя в спорте, смотреть на себя глазами тренеров и соперников, осознавать свои успехи, неудачи и точки роста. Эти способности в процессе обучения проецируются на будущую педагогическую деятельность.

Рассмотренные компоненты профессионально-личностного развития будущего учителя физической культуры предстают в тесном единстве и взаимосвязи. Они неодинаково представлены на различных этапах обучения в вузе и специфичны тем, что связаны как с повседневной учебной деятельностью, так и с будущей профессиональной, по большей части абстрактной. Студенты, обучающиеся по педагогическому направлению, проходят путь от объекта до субъекта педагогического воздействия.

Компоненты профессионально-личностного развития являются универсальными для всех будущих учителей, но в то же время имеют различия в силу предметной специализации. Применительно к студентам-физкультурникам речь идет о более сложной структуре когнитивного компонента, специфике формирования рефлексивных умений, особого места дисциплины «физическая культура» в комплексе учебных предметов в школе.

---

## Литература

- Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1990. 141 с.
- Мельников С.Л. Общепедагогическая подготовка как основа профессионализма // Вестник Брянского государственного университета. Педагогика и психология. 2009. № 2. С. 58–62.
- Павлюченко С.Э. Структура мотивационно-ценностной готовности будущего учителя к профессиональной деятельности // Евразийский союз ученых. 2016. № 4. С. 64–65.
- Сабитова Л.Б. Способность к профессионально-личностной рефлексии как фактор успешного становления будущего учителя // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14849> (дата обращения: 30.09.2025).
- Тенитилова К.С., Беляева В.Г., Абаева С.М. Формирование профессиональных ценностей будущих учителей в педагогическом вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 12. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.138.112>
- Федорова Е. Н., Птицына Е.В. Ценности профессиональной деятельности будущего педагога // Фундаментальные исследования. 2015. № 2. С. 401–405.
- Чебенева О.Е., Даудов Ш.А., Миназова В.М. Рефлексивная культура будущего учителя физической культуры // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-3. С. 293–296.
- Шабалина О.Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. н. М., 2003. 40 с.
- Шевченко Н.Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2018. № 4. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2018.4286>

## References

- Abdullina, O.A. (1990). *General pedagogical teacher training in the system of higher pedagogical education*. Moscow: Prosveshhenie. (In Russ.)
- Chebeneva, O.E., Daudov, Sh.A., & Minazova, V.M. (2025). The reflexive culture of the future physical education teacher. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, (86-3), 293–296. (In Russ.)
- Fedorova, E.N., & Pticyna, E.V. (2015). The values of the future teacher's professional activity. *Fundamental`ny`e issledovaniya*, (2), 401–405. (In Russ.)
- Me`nikov, S.L. (2009). General pedagogical training as the basis of professionalism. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika i psixologiya*, (2), 58–62. (In Russ.)
- Pavlyuchenko, S.E. (2016). The structure of the future teacher's motivational and value readiness for professional activity. *EvrAzijskij soyuz ucheny`x*, (4), 64–65. (In Russ.)
- Sabitova, L.B. (2014). The ability to professional and personal reflection as a factor in the successful formation of a future teacher. *Sovremenny`e problemy` nauki i obrazovaniya*, (5). (In Russ.) Retrieved from <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14849>
- Shabalina, O.L. (2003). *General pedagogical training of physical education teachers in the system of higher professional education* [dissertation abstract]. Moscow. (In Russ.)
- Shevchenko, N.N. (2018). Formation of the value-motivational attitude of a future teacher to professional activity in the context of continuing education. *Neprery`vnoe obrazovanie: XXI vek*, (4). (In Russ.) <https://doi.org/10.15393/j5.art.2018.4286>
- Tenitilova, K.S., Belyaeva, V.G., & Abaeva, S.M. (2023). Formation of professional values of future teachers at a pedagogical university. *Mezhdunarodny`j nauchno-issledovatel`skij zhurnal*, (12). (In Russ.) <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.138.112>

---

## Информация об авторе

**Батуркина Галина Викторовна**, старший преподаватель кафедры физической культуры, профессиональной физической подготовки и безопасности жизнедеятельности Елецкого государ-

---

---

ственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: protektorius@mail.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 14.10.25. Принята к печати 6.11.25.

---

### **Information about the author**

**Galina V. Baturkina**, Senior Lecturer of the Department of Physical Culture, Professional Physical Training, and Life Safety, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: protektorius@mail.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 14 October 2025. Accepted 6 November 2025.

Научная статья

УДК 37

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-90-100>

## **АКТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛЕВОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ**

---

**Марина Вячеславовна Дюжакова**

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия,  
d.sveta@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2128-915X>

**Резюме.** Автор рассматривает отраслевую педагогическую профориентацию как целенаправленную деятельность по подготовке обучающихся к профессиональному (педагогическому) самоопределению с целью выявления современных тенденций развития отраслевой профориентации, основываясь на обобщении актуальной теории и практики на примере образовательных учреждений Воронежского региона. Анализ способов организации профориентации представлен автором на уровне государства, отрасли (педагогическое образование — вуз), образовательного учреждения (дошкольное учреждение, школа, колледж), системы дополнительного образования, личности выпускника. Роль государства в организации профориентационной работы проявляется в обоснованном запросе на создание единой модели профориентации, в конкретных предложениях по выстраиванию механизмов профориентационной деятельности образовательных организаций различных уровней, в привлечении различных структур к организации профориентационной работы. Уровень отрасли раскрывается через 3 основных направления профориентационной работы в вузе: профессиональное просвещение, профессиональная пропаганда, профессиональное консультирование. Уровень образовательного учреждения (дошкольное учреждение, школа, колледж) демонстрирует расширение направлений профориентационной работы за счет сохранения преемственности между ступенями образования, модернизации профориентационной работы с поддержки государства и обеспечения привлекательности педагогических специальностей. Уровень дополнительного образования, являясь неотъемлемой частью общей системы образования, характеризуется гибкостью и вариативностью программ, форм и методов работы, индивидуализацией образовательного процесса, добровольностью в выборе программы, педагога, времени занятий. Все проанализированные уровни профориентации смыкаются на личности выпускника, оказывая определенное влияние на выбор профессии, на его самоопределение в отношении будущей профессиональной деятельности. Важную роль играет самосознание и саморегуляция, которые детерминируют влияние внешних факторов (престижность профессии, уровень заработка, статус профессии, режим работы и т.д.) и личностную установку (личностный смысл профессии, понимание перспектив своего развития и саморазвития, учет индивидуальных интересов, склонностей, способностей). Проведенный анализ позволил вывить основные тенденции в развитии современной профориентации и обозначить ее проблемы.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, отраслевая (педагогическая) профориентация, уровни профориентационной работы, самоопределение, выбор профессии

---

© Дюжакова М.В., 2025

---

---

## Для цитирования

Дюжакова М.В. Актуальные идеи развития отраслевой профориентации в современной теории и практике // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 90–100. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-90-100>

## Финансирование

Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2025-0028).

Research article

## CURRENT IDEAS FOR THE DEVELOPMENT OF INDUSTRY CAREER GUIDANCE IN MODERN THEORY AND PRACTICE

**Marina V. Dyuzhakova**

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, [d.sveta@rambler.ru](mailto:d.sveta@rambler.ru),  
<https://orcid.org/0000-0003-2128-915X>

**Abstract.** *The author considers sectoral pedagogical career guidance as a purposeful activity to prepare students for professional (pedagogical) self-determination in order to identify current trends in the development of sectoral career guidance, based on a generalization of current theory and practice using the example of educational institutions in the Voronezh region. The analysis of ways to organize career guidance is presented by the author at the level of the state, industry (pedagogical education — university), educational institution (preschool, school, college), the system of additional education, the personality of the graduate. The role of the state in the organization of career guidance is manifested in a well-founded request for the creation of a unified career guidance model, in specific proposals for building mechanisms for career guidance activities of educational organizations at various levels, in involving various structures in the organization of career guidance work. The level of the industry is revealed through 3 main areas of career guidance at the university: professional education, professional promotion, professional counseling. The level of educational institutions (preschool, school, college) demonstrates the expansion of career guidance by maintaining continuity between educational levels, modernizing career guidance with government support and ensuring the attractiveness of pedagogical specialties. The level of additional education, being an integral part of the general education system, is characterized by flexibility and variability of programs, forms and methods of work, individualization of the educational process, voluntary choice of program, teacher, and class time. All the analyzed levels of career guidance are linked to the personality of the graduate, exerting a certain influence on the choice of profession, on his self-determination regarding future professional activity. An important role is played by self-awareness and self-regulation, which determine the influence of external factors (prestige of the profession, level of earnings, profession status, work schedule, etc.) and personal attitude (personal meaning of the profession, understanding the prospects for their development and self-development, taking into account individual interests, inclinations, abilities). The analysis made it possible to identify the main trends in the development of modern career guidance and identify its problems.*

**Keywords:** *professional orientation, sectoral (pedagogical) career guidance, levels of career guidance, self-determination, career choice*

---

## For citation

---

Dyuzhakova, M.V. (2025). Current ideas for the development of industry career guidance in modern theory and practice. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 90–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-90-100>

## Funding

---

The article was prepared with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the implementation of a state assignment in the field of science (topic number OT-GE-2025-0028).

Профессиональная ориентация как социальное явление не теряет своей значимости, поскольку во многом зависит от меняющихся социально-экономических, социокультурных, сугубо педагогических обстоятельств. Актуальность проблемы обусловлена пересечением интересов государства и личности, потребностей экономики и запросами отдельного выпускника. Сложность в том, что они не всегда коррелируют.

Цель статьи — выявить современные тенденции развития отраслевой (педагогической) профориентации, основываясь на обобщении актуальной теории и практики.

Вопросам профориентации посвящено достаточно научных работ, раскрывающих различные аспекты проблемы, которая, тем не менее, остается актуальной, поскольку непрерывно меняются условия, в которых происходит выбор профессии. В нашем исследовании мы обращаемся к профориентации в педагогической сфере, что важно, поскольку последняя, во-первых, испытывает значительный дефицит кадров, а во-вторых, является значимой для самоопределения выпускников школы.

Рассматривая отраслевую педагогическую профориентацию как целенаправленную деятельность по подготовке обучающихся к профессиональному (в нашем случае педагогическому) самоопределению, представляется обоснованным рассмотреть идеи развития отраслевой (педагогической) профориентации на следующих уровнях:

- государства,
- отрасли (педагогическое образование, вуз),
- образовательного учреждения (дошкольное учреждение, школа, колледж),
- системы дополнительного образования,
- личности выпускника.

Современная государственная образовательная политика в области профориентации основывается на следующих нормативных документах: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 01.03.2020) (п.3 ст. 66; п. 1 ст. 75); Письмо Минпросвещения России от 01.06.2023 N АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации»; Приказ Минпросвещения России от 31 августа 2023 г. № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 5 октября 2023 г. № 75467); Письмо Минпросвещения России от 14.08.2025 N ВЖ-1399/05 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по реализации Единой модели профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования», утв. Протоколом Всероссийского экспертного совета по профориентации N 02 от 16.07.2025); Национальный проект «Молодежь и дети».

Принятие указанных документов свидетельствует о глубокой заинтересованности государства в организации профориентационной работы, обоснованном запросе на

---

---

создание единой модели профориентации, конкретных предложениях по выстраиванию механизмов профориентационной деятельности образовательных организаций различных уровней, привлечении различных структур к организации профориентационной работы. Очевидно, что нормативная федеральная база служит основанием для осуществления профориентационной деятельности на более низких уровнях.

Уровень отрасли — педагогического образования — выстраивает свою работу в соответствии с локальными актами и внутренними документами, принимаемыми вузами. Например, в Воронежском государственном педагогическом университете действует Положение о профильных и предпрофильных классах психолого-педагогической направленности от 31.08.2021 г. (утв. и. о. руководителя департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области и ректором ФГБОУВО «ВГПУ»), Дополнительная образовательная программа «На пути к педагогической профессии», договоры и соглашения между субъектами, участвующими в деятельности педагогических классов.

Представляется обоснованным выделить три основные направления профориентационной работы в вузе: профессиональное просвещение, профессиональная пропаганда, профессиональное консультирование.

Профессиональное просвещение включает проведение выездных семинаров, организацию педагогических классов.

Для преподавателей вузов проведение выездных семинаров, направленных на знакомство выпускников школ с педагогической профессией, стало традиционным видом деятельности. Можно условно разделить семинары на психолого-педагогические, где речь о введении в профессию учителя (воспитателя), и предметные, в ходе которых выпускники знакомятся с определенным профилем (география, математика, иностранный язык, дошкольное образование и т.д.), погружаясь в особенности той или иной предметной области. Важно отметить, что форма проведения подобных семинаров базируется на деятельностном подходе, формируя не только знания о профессии, но основы профессиональных умений, необходимых будущему учителю через решение педагогических ситуаций, типовых задач. В качестве примера можно привести такие темы выездных семинаров, как «Идеальный учитель — какой он?», «Я б в воспитатели пошел, пусть меня научат», «Современный урок физики в условиях Технопарка», «Новый взгляд на урок анатомии с использованием интерактивного стола “Пирогов”» и т.д.

Как известно, организация деятельности педагогических классов предполагает несколько моделей: внутришкольную профилизацию, модель сетевого взаимодействия, модель ресурсного центра.

Внутришкольная модель — это способ организации педагогических классов на базе одного образовательного учреждения, чаще всего крупной школы, имеющей достаточное количество параллельных классов. Содержание психолого-педагогических курсов интегрируется в общий учебный план школы. Данная модель не исключает привлечения к проведению занятий педагогов вузов или системы СПО. Несомненным преимуществом модели является отбор действительно заинтересованных в дальнейшем получении учительской профессии выпускников, минимизация формального подхода к психолого-педагогической подготовке.

Модель сетевого взаимодействия строится традиционно на основе объединения нескольких образовательных учреждений (школ, вузов, институтов развития образования). Психолого-педагогический компонент обеспечивается преподавателями вузов как дополнительные дисциплины, осваиваемые комплексно выпускниками разных школ, а общеобразовательные предметы изучаются в своей школе. Значительную поддержку в организации данной работы оказывают информационно-коммуникационные техноло-

---

---

гии, позволяющие привлечь одновременно большое количество школьников из разных, в том числе удаленных, населенных пунктов. Преимущество этой модели заключается в обеспечении высокого профессионального уровня преподавания дисциплин психолого-педагогического профиля, но недостатком является сложность в организации индивидуального подхода в работе с выпускниками, что подчас приводит к формализму, когда в педагогические классы попадают по разнарядке школ дети, не планирующие связать свою жизнь с педагогической профессией. Преподаватели вузов обеспечивают учебно-методическую сторону работы, а институты развития — организационную.

Модель ресурсного центра чаще применяется в малых городах, где сложно собрать достаточное количество выпускников для реализации профориентационной работы по одному профилю. Тогда функцию координатора работы берет на себя педагогический вуз региона или ближайший центр профессиональной ориентации, разрабатывая индивидуальные планы, элективные курсы, проводя профессиональные пробы. Преимуществом этой модели является возможность реализовать индивидуальный подход к выпускнику, а недостаток — в проблематичности привлечения ведущих вузовских преподавателей.

Смею отнести к профессиональному просвещению обучение рабочим профессиям в связи с Приказом Министерства Просвещения РФ от 14.07.2023 № 534 «Об утверждении перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение» в ред. Приказа Минпросвещения РФ от 29.02.2024 № 136. Очевидно, что речь идет о профессиональном обучении, но с точки зрения вуза это широкие возможности знакомства выпускников с педагогическими профессиями в целом. В Воронежском государственном педагогическом университете были выбраны три профессии: помощник воспитателя (специалист по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста), вожатый (специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива), ассистент экскурсовода. Занятия предполагают гибридный формат, это и аудиторные занятия, и занятия *on-line*. Например, программа помощников воспитателей рассчитана на два года и включает такие темы, как «Возрастные особенности детей дошкольного возраста», «Профессиональная деятельность помощника воспитателя дошкольной образовательной организации», «Педагогические основы организации воспитательного процесса в ДОО», «Организация детских видов деятельности дошкольников (игровая, трудовая, продуктивная); общение и взаимодействие детей со взрослыми и сверстниками», «Создание безопасной комфортной среды для развития и эмоционального благополучия детей», «Организация развивающей предметно-пространственной среды для самостоятельной деятельности дошкольников» и другие. Наряду с формированием базовых знаний и умений в осваиваемой рабочей профессии, выпускников просвещают и по поводу особенностей профессии воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Другим направлением профориентационной работы в вузе является профессиональная пропаганда, цель которой — привлечение выпускников к педагогической профессии, демонстрация привлекательности этой сферы, поиск выпускников, имеющих склонность к учительской профессии. Наряду с различными формами организации агитационной работы, наиболее распространенными являются «Дни открытых дверей» и «Зимние каникулы в ВГПУ».

Дни открытых дверей традиционно предполагают встречу с руководством вуза, где выпускников и их родителей знакомят со структурой вуза, правилами приема, основными профилями и т. д. Для более глубокого знакомства с направлениями, представленными в вузе, выпускников и их родителей приглашают на различные факультеты, где можно детально узнать о каждом из профилей в рамках встреч с ведущими пе-

---

дагогами факультета, посещениях факультетских аудиторий, ознакомится с внутренними требованиями отдельных профилей (план приема, перечень вступительных испытаний, возможности получения общежития, преимущества отдельных специальностей, их востребованность на рынке труда и т.д.). На наш взгляд, важным является привлечение к этим встречам студентов, которые рассказывают об особенностях студенческой жизни как учебной, так и внеучебной, о различных видах практик.

Встречи с выпускниками «Зимние каникулы в ВГПУ» направлены на привлечение к конкретным направлениям и профилям через творческое погружение в мир профессии. Выпускникам предлагают поучаствовать в квестах, проектах, в решении профессиональных кейсов, организованных преподавателями и студентами профильных кафедр, чтобы изнутри почувствовать себя в той или иной профессии. Именно креативный, интерактивный характер встреч с каждым годом привлекает все больше выпускников к участию в «Зимних каникулах в ВГПУ». Занимательный, творческий формат встреч обеспечивает эмоционально-личностное восприятие информации о профессии, способствует ее интериоризации и формированию внутренней мотивации.

В рамках нашей публикации позволим лишь обозначить профессиональное консультирование как третье направление профориентационной работы в вузе, поскольку это в большей степени сфера деятельности психологов. В ВГПУ ведется большая работа по диагностированию выпускников, проведению профессиональных проб как системного механизма осуществления отраслевых профессиональных проб в регионе.

Таким образом, на уровне отрасли (педагогическое образование) ведется масштабная работа по привлечению выпускников к педагогической профессии, включающая профессиональное просвещение, профессиональную пропаганду, профессиональное консультирование. Безусловно, в данной работе пересекаются интересы государства в части увеличения специалистов для образовательных учреждений и интересы вуза относительно большего привлечения абитуриентов к педагогическому направлению.

Рассматривая уровень образовательного учреждения (дошкольное учреждение, школа, колледж), прежде всего, следует отметить сложившуюся в настоящее время преемственность между ними. Знакомство с профессиями начинается на уровне дошкольного образования в соответствии с базовыми документами дошкольного образования (Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО)), в которых при перечислении задач социально-коммуникативного развития предписано «...формировать представления о профессиях и трудовых процессах; педагог расширяет и углубляет представления о труде взрослых путем знакомства детей с разными профессиями, рассказывает о современных профессиях, возникших в связи с потребностями людей, организует встречи детей с представителями разных профессий»<sup>1</sup>, а в области познавательного развития требуется «развивать представления детей о труде взрослых, знакомить детей с трудом взрослых в городе и сельской местности»<sup>2</sup>.

Продолжение знакомства с миром профессий находим на уровне начального образования. В частности, в Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО) в 3 классе одной из тем является «Значение труда в жизни че-

---

<sup>1</sup> Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». С. 32.

<sup>2</sup> Там же. С. 51.

---

ловека и общества. Трудолюбие как общественно значимая ценность в культуре народов России. Особенности труда людей родного края, их профессии»<sup>1</sup>.

Дальнейшее развитие темы на уровне основного общего образования можно считать ранней профориентацией, в ходе которой школьники «примеряют» на себя отдельные профессии. Этому способствуют различные факторы. Прежде всего, формирование образа учителя, который для многих становится примером, образцом, идеалом. Данной проблеме посвящено множество исследований — от классических трудов Я.А. Коменского, А. Дистервега, К.Д. Ушинского до современных публикаций Е.П. Белозерцева (2004), И.Ф. Исаева, Л.В. Митина, В.А. Слостенина, С.А. Смирнова, И.А. Федосеевой, М.П. Малиновской (2014) и др.

Другим фактором, реализующим задачи профориентации на уровне основного общего образования, является разработка и внедрение федеральных проектов, вошедших в состав нацпроекта «Образование»: «Успех каждого ребенка», который включает проекты, направленные на профориентационную деятельность: «Проектория», «Билет в будущее»<sup>2</sup>.

Проект «Билет в будущее» был разработан с целью ранней профориентации школьников 6–11 классов с целью расширения знаний о мире профессий и рынке труда, а также проведения диагностики склонностей учащихся к той или иной профессиональной области с последующим прохождением профессиональных проб. Федеральным оператором проекта является Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации.

«Проектория» — это специально разработанный сайт, включающий три основных блока («Примерочная профессий», записи открытых уроков, Всероссийский форум профориентации) и позволяющий с помощью современных информационных технологий, в том числе посредством онлайн-площадки для коммуникации, погрузиться в профессию, найти друзей, единомышленников в той или иной профессиональной области, поучаствовать в конкурсах, флешмобах, ролевых играх и «примерить» на себя выбранную профессию с последующим комментарием специалистов в области профориентации.

Преимущество профориентационной деятельности на ступени среднего общего образования подтверждается прямым указанием в Федеральной образовательной программе основного общего образования (ФОП ООО) на «подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности»<sup>3</sup> как основной цели данной ступени образования.

Среднее профессиональное образование следует рассматривать как уровень получения профессионального образования, как следствие проведенной ранее профориентационной работы, и как основу для профориентации в целях получения высшего

---

<sup>1</sup> Федеральная образовательная программа начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229). С. 7.

<sup>2</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 9 августа 2023 г. № 1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования».

<sup>3</sup> Федеральная образовательная программа основного общего образования Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». С. 1.

---

---

образования. В педагогической сфере в настоящее время наиболее распространены педагогические колледжи, где можно приобрести профессии в рамках направления «Образование и педагогические науки» (дошкольное образование, преподавание в начальных классах, педагогика дополнительного образования, коррекционная педагогика в начальном образовании, специальное дошкольное образования и др.). Многие из них реализуют программу «Профессионалитет», которая за счет оптимизации (сокращения срока обучения), привлечения в колледжи и техникумы представителей профессионального сообщества (работодателей), гарантированного трудоустройства становится привлекательной для выпускников школ. Средства, выделенные на реализацию данного проекта, позволили обеспечить учреждения СПО современным оборудованием, привлечь квалифицированных специалистов, создать комфортную образовательную среду. На сегодняшний день очевидна тенденция увеличения количества выпускников школ, поступающих в колледжи и техникумы.

Таким образом, можно констатировать расширение направлений профориентационной работы на уровне образовательного учреждения (дошкольное учреждение, школа, колледж) за счет сохранения преемственности между ступенями образования, модернизации профориентационной работы, поддержки государства и обеспечения привлекательности педагогических специальностей.

Важная роль в организации профориентационной работы принадлежит учреждениям системы дополнительного образования, которые обеспечивают целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных общеразвивающих программ, выходящих за рамки основных образовательных программ (Гордеев и др., 2021, с. 13–18).

Учреждения дополнительного образования (центры детского творчества, дворцы культуры, станции, школы дополнительного образования (музыкальные, художественные, спортивные школы), школы искусств и т. д. обладают широкими возможностями в части профессиональной ориентации, прежде всего, за счет гибкости и вариативности предлагаемых программ, оперативного учета спроса и интересов детей, нерегламентированностью в выборе форм и методов работы, индивидуализации образовательного процесса, персонификации в системе отношений педагог-обучающийся. Их главным преимуществом также остается добровольность в выборе программы, педагога, времени занятий.

Наряду с традиционными учреждениями дополнительного образования в регионах, в том числе в Воронежской области, за последние годы созданы инновационные технологичные, отражающие современные передовые идеи в области образования, комплексы «Кванториум», «Техноград», «Созвездие», «Реальная школа», «Учебно-методический центр военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард» и др.

Образовательная деятельность открытого в 2017 г. «Кванториума» предусматривает обучение детей с 8 до 16 лет по таким направлениям, как аэроквантум, геоквантум, робоквантум, энерджиквантум, способствуя погружению детей в профессиональную сферу программирования, робототехники, IT технологий. Не смотря на научно-техническую направленность учреждения, представляется обоснованным рассматривать его и как часть отраслевой педагогической профориентации, поскольку его выпускники нередко продолжают учебу в педагогических вузах по профилю «Информатика», «Технология». Кроме того, это учреждение является местом работы выпускников педагогических вузов.

Учреждения Воронежской области, такие, как «Техноград», «Созвездие», «Реальная школа», были созданы на базе детских домов творчества, станций юных техников, они продолжают удовлетворять интересы школьников в творческих, интеллекту-

---

---

альных, спортивных областях, реализуя общие и индивидуальные программы, основываясь на принципе свободного выбора, личностно-ориентированного подхода, способствуя развитию задатков, склонностей, талантов детей. На сегодняшний день упомянутые учреждения ориентируются на современные запросы, предлагая программы по робототехнике, программированию, компьютерной грамотности.

Отдельно следует остановиться на «Учебно-методическом центре военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард», деятельность которого можно рассматривать и как профессиональную ориентацию на военную профессию. Он также обеспечивает формирование патриотизма, активной жизненной позиции, укрепление здоровья.

Обобщая профориентационную работу учреждений системы дополнительного образования, следует отметить, что она является неотъемлемой частью общей системы образования, позволяя формировать представление о профессиях, делая это интересно, творчески, «высвечивая» талантливых и способных детей в разных сферах жизни, открывая будущих музыкантов, художников, спортсменов, артистов, и конечно, учителей.

Все проанализированные уровни профориентации сходятся на личности выпускника, оказывая влияние на совершаемый им выбор профессии, на его самоопределение. Способность к самоопределению является проявлением субъектности личности, сформированности собственной позиции в отношении будущей профессиональной деятельности: «Профессиональное самоопределение это осознанный выбор определенной профессии или сферы трудовой деятельности с учетом своих интересов, склонностей и способностей. Это — окончательное определение ответа на вопрос «Кем быть?». Причем, с одной стороны, это свободный выбор как одно из важнейших гражданских прав человека, с другой стороны, это акт самоограничения, отказ от других видов деятельности. В этом состоит парадоксальность понятия «свобода выбора» (Гудкова, 2004, с. 26). И здесь важную роль играет самосознание и саморегуляция, которые детерминируют влияние внешних фактор (престижность профессии, уровень заработка, статус профессии, режим работы и т.д.) и личностную установку (личностный смысл профессии, понимание перспектив своего развития и саморазвития, учет индивидуальных интересов, склонностей, способностей). Понятие «самоопределение» пересекается с категорией «свобода выбора». «Под свободой выбора профессии понимают осознанное профессиональное самоопределение, при котором установки личности в выборе профессии, с одной стороны, согласуются с общественными потребностями, а с другой стороны, соотносятся с личными данными, т.е. с призванием, способностями и профессиональной подготовкой, образованием и психофизиологическими особенностями» (Гудкова, 2004, с. 26).

Исходя из сути самоопределения личности как проявления собственной позиции в выборе профессии, представляется обоснованным сделать вывод о необходимости организации профессиональной ориентации на всех уровнях образования. Именно ее широкое распространение позволит выявить объективные возможности, интересы, потребности личности для правильного обоснованного выбора будущей профессии.

Основываясь на обобщении актуальной теории и практики, можно выделить следующие тенденции в развитии отраслевой (педагогической) профориентации:

- усиление внимания государства к педагогической профессии с точки зрения разработки нормативных документов, определяющих вектор развития профориентационной работы на разных ступенях образования;
- приоритет рабочих профессий, в том числе в педагогической сфере;
- приобщение педагогов-практиков к профессиональной ориентации;

- 
- технологизация профориентационной работы как в части выбора профессии, так и в части применяемых методов и средств;
  - расширение агитационной и просветительской работы вузов по привлечению к педагогической профессии;
  - увеличение количества выпускников, поступающих в колледжи и техникумы на педагогические профессии;
  - популяризация практикоориентированных творческих форм работы с абитуриентами;
  - постепенное распространение центров по проведению профессиональных проб.

Проанализировав идеи развития современной отраслевой (педагогической) профориентации, считаем возможным сформулировать актуальные проблемы, требующие оперативного решения:

- повышение престижа педагогической профессии, как в части экономической привлекательности, так и в части социальной значимости;
- сокращение необоснованной бюрократической нагрузки педагогической профессии, которая служит одной из серьезных причин ухода специалистов из профессии;
- более широкое распространение профориентационной работы на уровне отрасли и образовательных учреждений за счет создания единой модели профессиональной ориентации (сетевое взаимодействие вузов-учреждений СПО-школ-дошкольных учреждений-системы дополнительного образования);
- исключение формализма в организации профессионального просвещения, профессиональной пропаганды, профессионального консультирования;
- расширение центров по проведению диагностики и профессиональных проб, выявляющих объективные склонности личности к определенной сфере деятельности, что сократит отток педагогов, не имеющих склонности к педагогической профессии;
- привлечение средств массовой информации к созданию положительного образа педагога.

## Литература

- Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. 704 с.
- Гордеев К.С., Дубровин Н.А., Жидков А.А., Илюшина Е.С. Дополнительное образование детей: понятие и правовые основы // Современные научные исследования и инновации. 2021. № 6 (122). С. 13–18.
- Гудкова Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. 125 с.
- Федосеева И.А., Малиновская М.П. Образ учителя в системе современного образования // Гуманизация образования. 2014. № 5. С. 6–13.

## References

- Belozertsev, E.P. (2004). *Education: a historical and cultural phenomenon*. St. Petersburg: Izdatel'stvo R. Aslanova "Yuridicheskij centr Press". (In Russ.)
- Gordeev, K.S., Dubrovin, N.A., Zhidkov, A.A., & Ilyushina, E.S. (2021). Additional education for children: the concept and legal foundations. *Sovremennye nauchnye issledovaniya I innovachii*, (6), 13–18. (In Russ.)
- Gudkova, E.V. (2004). Fundamentals of career guidance and professional counseling. Chelyabinsk: Izd-vo YuUrGU. (In Russ.)

---

Fedoseeva, I.A., & Malinovskaya, M.P. (2014). The image of a teacher in the modern education system. *Gumanizaciya obrazovaniya*, (5), 6–13. (In Russ.)

---

### **Информация об авторе**

**Дюжакова Марина Вячеславовна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Воронежский государственный педагогический университет; почтовый адрес: Россия, 394043 г. Воронеж, ул. Ленина, 86; электронная почта: d.sveta@rambler.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 14.10.25. Принята к печати 5.11.25.

---

### **Information about the author**

**Marina V. Dyuzhakova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Preschool and Primary Education, Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: d.sveta@rambler.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 14 October 2025. Accepted 5 November 2025.

Научная статья

УДК 37.03; 373.2

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-101-115>

## **СОЦИАЛЬНАЯ ПАМЯТЬ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПРОБЛЕМЫ**

---

**Олеся Николаевна Лошкарева**

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия,  
[olesya.loshkareva@mail.ru](mailto:olesya.loshkareva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3402-8656>

**Резюме.** В статье представлено теоретическое изучение природы и особенностей проявления социальной памяти как важного структурного элемента социального интеллекта дошкольников, показана актуальность данной проблемы и рассмотрены в отношении нее различные научные позиции. Автором статьи раскрыто содержание понятий «социализация», «социальный интеллект», «социальный интеллект детей дошкольного возраста», приведены статистические данные, свидетельствующие о наличии проблем в развитии значимых для рассматриваемой темы феноменов. На основании систематизированных знаний автором определено содержание понятия «память», перечислены ее виды, определено среди них место социальной памяти, и раскрыта ее сущность в период дошкольного возраста. Представлена авторская позиция по вопросу описания структуры социального интеллекта, в которой иерархично связаны его компоненты и определено место социальной памяти как его важного элемента, влияющего на структурное содержание. С позиций философско-социологического, психологического и нейробиологического подходов проанализированы фундаментальные и современные исследования по проблеме проявления социальной памяти. Представлены авторские выводы о возможностях развития социальной памяти в период детства. Описан процесс ее развития от младенчества до конца дошкольного возраста, как наиболее сензитивного периода. Обозначены биологические и социальные детерминанты развития социальной памяти дошкольников. Автор приходит к выводу, что социальная память дошкольников является динамичным процессом, находящимся в стадии становления, что совокупно определяет содержание всех структурных компонентов социального интеллекта и непосредственно отражается на взглядах и поведении детей, характере их прогнозирования различных социальных ситуаций. Сформулированы перспективы дальнейшего решения проблемы, затрагивающие вопросы о влиянии родителей на развитие социальной памяти дошкольников; эффективных средствах развития и возможностях коррекции социального интеллекта детей.

**Ключевые слова:** социализация, социальный интеллект, память, социальная память, дошкольный возраст, научный подход, структурный элемент

### **Для цитирования**

---

Лошкарева О.Н. Социальная память как структурный элемент социального интеллекта детей дошкольного возраста: теоретические аспекты анализа проблемы // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 101–115. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-101-115>

---

© Лошкарева О.Н., 2025

---

## **SOCIAL MEMORY AS A STRUCTURAL ELEMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF PRESCHOOL AGE CHILDREN: A THEORETICAL ANALYSIS OF PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM**

**Olesya N. Loshkareva**

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, olesya.loshkareva@mail.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-3402-8656>

**Abstract.** *The article presents a theoretical study of the nature and characteristics of the manifestation of social memory as an important structural of the social intelligence of preschool age children, shows the relevance of this problem and examines various scientific positions in relation to it. The author of the article discloses the content of the concepts of “socialization”, “social intelligence”, “social intelligence of preschool age children”, provides statistical data indicating the presence of problems in the development of phenomena significant for the topic under consideration. Based on systematized knowledge, the author defines the content of the concept of “memory”, lists its types, determines the place of social memory among them, and reveals its essence in the preschool age period. The author’s position on the issue of describing the structure of social intelligence is presented, in which its components are hierarchically linked and the place of social memory is determined as its important element influencing the structural content. Fundamental and modern research on the problem of manifestation of social memory is analyzes from the standpoint of philosophical-sociological, psychological and neurobiological approaches. The author’s conclusions on the possibilities of social memory development during childhood are presented. The process of its development from infancy to the end of preschool age, as the most sensitive period, is described. Biological and social determinants of social memory development of preschool age children are designated. The author comes to the conclusion that the social memory of preschool age children is a dynamic process that is in the process of formation, which collectively determines the content of all structural components of social intelligence and is directly reflected in the views and behavior of children, the nature of their prediction of various social situations. Prospects for further solution of the problem are formulated, touching upon the issues of the influence of parents to the development of social memory of preschool age children; effective means of development and possibilities of correction of social intelligence of children.*

**Keywords:** *socialization, social intelligence, memory, social memory, preschool age, scientific approach, structural element*

### **For citation**

---

Loshkareva O.N. (2025). Social memory as a structural element of social intelligence of preschool age children: theoretical aspects of the problem analysis. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 101–115. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-101-115>

В силу динамично происходящих изменений в мире каждому человеку необходимо уметь быстро адаптироваться к ним и выстраивать эффективное взаимодействие с социумом. Для понимания данных механизмов следует обратить внимание на социализацию, являющуюся основой для самопознания и понимания окружающих в различных жизненных ситуациях.

Социализация рассматривается в качестве изменяющегося под влиянием общественных событий процесса, обладающего особым значением в осознании каждым ребенком своих возможностей и индивидуальных особенностей.

---

Современные исследователи отмечают, что наиболее значимым периодом для социализации является дошкольный возраст, в который происходит вхождение ребенка в мир взрослых людей, усвоение и накопление им социального опыта и формирование собственной картины мира (Козлова, 2025, с. 30).

Выступая процессом преодоления детского эгоцентризма, социализация заключается в том, что «ребенок начинает думать не для себя, но <...> приспособлять свое мышление к мышлению других» (Выготский, 2005, с. 728).

Современные диагностические исследования свидетельствуют о проблемах социализации дошкольников: всего лишь 6 % из них демонстрируют ее высокий уровень, оставшаяся часть приходится на средний и низкий уровни (Морозова, 2022, с. 305–307).

На процесс социализации влияют не только внешние, но и внутренние факторы (Бехтерева, Евтушенко, Иванова, Терещенко, Колосова, 2023). Так, успешность в социуме детерминирована знаниями ребенка о себе и окружающих, эмоциональными проявлениями и пониманием поступков, применением вербальных и невербальных средств общения (Sushkova, Loshkareva, 2021). По нашему мнению, повышению эффективности социализации будет содействовать обращение к социальному интеллекту, представляющему собой возможность для самосовершенствования, быстрого реагирования и адаптации к изменяющимся условиям и требованиям современного мира.

Уже в дошкольном возрасте социальный интеллект определяет характер взаимоотношений ребенка с окружающими. Высокий уровень его развития предоставляет возможность адекватно оценить собственные достоинства и недостатки, эффективно вступать в межличностное взаимодействие, активно накапливая опыт взаимоотношений и тем самым понимая действия другого человека, его чувства и намерения.

Современные исследования подтверждают преобладание в дошкольном возрасте низкого и среднего уровней развития социального интеллекта (Тавед, Емельянова, 2022, с. 225). Вместе с тем, согласно нормативным документам федерального уровня система дошкольного образования должна содействовать его развитию<sup>1</sup>.

В силу того, что социальный интеллект является ключевым компонентом успешной социализации и содействует самосовершенствованию, данная проблема требует разрешения, о чем свидетельствуют результаты исследований современных авторов (Андронникова, Герасимова, 2016; Рюмина, 2024, с. 748), которые считают необходимым разработать новые методы, технологии профилактики и коррекции выявленных нарушений.

Несмотря на продолжительный период изучения, проблема социального интеллекта вплоть до настоящего времени сохраняет свою актуальность. Ученые рассматривают его как способность человека понимать других людей, управлять ими (Thorndike, 1920, с. 227–235, Ушаков, 2004, с. 17, 26), систему независимых от факторов общего интеллекта способностей к познанию поведения (Гилфорд, 1965, с. 437, 453), проявляющийся в использовании IQ для социальной адаптации вид интеллекта (Айзенк, 1995), обладающий особой структурой (Савенков, 2018; Савенкова, 2019; Тавед, Емельянова, 2022) и опирающийся на внутренний опыт, выступающий характерной особенностью социального интеллекта (Ушаков, 2004, с. 17, 26), позволяющей ему проявиться в межличностном взаимодействии.

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Ред. 08.11.2022. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993> (дата обращения: 12.09.2025).

---

---

Формирование данного опыта и дальнейшее оперирование им осуществляется посредством памяти (Карвасарский, 2007, с. 80), являющейся условием приобретения знаний, формирования умений и навыков (Немов, 2006, с. 218)

В структуре социального интеллекта, предложенной А.И. Савенковым (2018, с. 11–12), память находит свое отражение в когнитивном компоненте, именуется социальной и трактуется как «память на имена, ...на лица». Вместе с тем, мы полагаем, что ее сущность должна быть представлена значительно шире. В этой связи мы предприняли попытку описать специфику ее проявления применительно к дошкольному возрасту как сензитивному периоду для развития социального интеллекта.

При изучении данной темы мы опирались на зарубежные исследования, в которых отмечается, что память играет определяющее значение в структуре социального интеллекта, поскольку ее механизм позволяет «создавать и упорядочивать сложные представления о других людях и социальных сценариях» (Charlton, Fry, 2002), сохранять воспоминания о предыдущих социальных взаимодействиях и извлекать эти воспоминания для управления собственным поведением, накапливать социальный опыт (Misztal, 2003), а также выступать в качестве процесса, результата и предпосылки к взаимодействию (Ширяев, 2009, с. 20–21).

Проанализированные выше исследования свидетельствуют об актуальности выбранной темы — социальной памяти как значимом элементе социального интеллекта, обеспечивающем возможность накопления, сохранения и воспроизведения внутреннего опыта, определяющего взгляды и поведение, понимание социальной реальности, выстраивание социального прогнозирования и формирование интереса к окружающим.

На основании анализа психолого-педагогических и нейробиологических источников была определена *цель* исследования — теоретическое изучение природы и особенностей проявления социальной памяти в период дошкольного возраста.

Исходя из поставленной цели были выдвинуты следующие *задачи*: раскрыть сущность понятий «социальный интеллект», «социальная память» и определить их связь, провести теоретический анализ проблемы проявления социальной памяти у детей дошкольного возраста, что в дальнейшем послужит основой для эмпирического исследования, направленного на диагностику и развитие важного структурного элемента социального интеллекта.

Использовались следующие *методы исследования*: теоретический анализ психолого-педагогической литературы и интернет-ресурсов, сравнение, анализ, синтез результатов состоявшихся исследований, статистические методы (определение обобщающего показателя).

Полагаем, что проблемы социализации дошкольников и низкий уровень развития социального интеллекта в значительной степени обусловлены спецификой развития социальной памяти.

Несмотря на то, что социальный интеллект является предметом изучения специалистов различных научных областей, рассматривающих его развитие на разных возрастных этапах (Рюмина, 2024, с. 751; Тростянецкая, 2024, с. 33; Саенко, 2024, с. 275–277), проблеме социальной памяти у детей дошкольного возраста как значимого структурного компонента социального интеллекта уделяется чрезвычайно малое внимание, что подтверждает новизну исследования.

### **Социальная память как вид памяти**

Все происходящие в человеке психические процессы не исчезают бесследно. Посредством восприятия, ощущений, внимания, мышления осуществляется познание окружающего мира, в дальнейшем трансформирующееся в опыт и при необходимости воспро-

---

изводящееся посредством памяти, благодаря которой для человека существует не только настоящее, будущее, но и прошлое.

Являясь «краеугольным камнем психического развития» и обладая сложным устройством (Левченко, 2000), память рассматривается на междисциплинарном уровне в исследованиях гуманитарных, медицинских и общественных наук.

С позиции психологии память рассматривается как «процессы запоминания, сохранения, воспроизводства и переработки человеком разнообразной информации» (Немов, 2006, с. 670).

В современных психологических исследованиях используется целый ряд актуальных классификаций видов памяти. Например, выделяют закодированную в ДНК и РНК *генетическую* (наследственную) память, реализующую генетические программы, и *онтогенетическую* (прижизненную) память, в свою очередь классифицируемую по различным основаниям. *По характеру целей* выделяется произвольная (целенаправленная и избирательная) и произвольная (без специальных волевых усилий и постановки целей) память. *По способу* — механическая (память на даты, номера и т.п.) и осмысленная (логическое осмысление материала, его систематизация, установление связей между частями). *По характеру психической активности* — двигательная (память на двигательные навыки), образная (зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная, вкусовая), эмоциональная (память на эмоции и чувства), словесно-логическая (память на понятия, формулы, мысли). *По временной характеристике* — сенсорная (память на сохранение образа на протяжении долей секунды), кратковременная (первичная, память на образ около 20 секунд), долговременная (вторичная, длительное сохранение информации на годы), оперативная (синтез кратковременной и долговременной памяти), вечная (третичная, сохранение и воспроизведение информации на протяжении всей жизни).

Социологи предлагают иную классификацию видов памяти, выделяя, как и в психологии *генетическую*, но добавляя к ней *психическую* и *социальную*. Психическая память содействует сохранению и последующему воспроизведению опыта (знаний, умений и навыков, эмоциональных переживаний и волевых стимулов (желаний, интересов, ценностных ориентаций). Социальная память в свою очередь делится на групповую (определяется субъектом-носителем: семья, друзья, команда и т.п.) и общественную (определяется более обширными объединениями и образует социальные смыслы, полезные для их жизни) (Соколов, 2002, с. 55–57). Представленные классификации позволяют многоаспектно изучать память и эффективно использовать ее возможности в решении различных задач.

Являясь сложным познавательным процессом, память обладает рядом свойств, к которым относят объем (количество сохраняемой и воспроизводимой информации), скорость (время, в течение которого человек способен запомнить определенный объем информации), прочность (длительность сохранения информации), точность (правильность и полнота воспроизведения информации), готовность (умение своевременно вспомнить требуемое) (Карвасарский, 2007, с. 84).

Все перечисленные свойства вырабатываются в процессе развития человека и являются уязвимыми в течение всей его жизни.

Поскольку память существует не только в личной сфере, но и в поле социальных сил (Романовская, 2011, с. 41), особое значение приобретает феномен социальной памяти как ключевого элемента социального познания, включающего в себя биологическую основу и важную информацию для руководства собственным поведением. Для этого выделим наиболее важные научные подходы, раскрывающие сущность исследуемого феномена и определяющие его значение для развития человека.

---

---

**Философско-социологический подход.** К социальной природе памяти впервые обратились французские социологи, усматривая ее суть не в индивидуальном сознании, а в общественных явлениях. Так, в 1920-х гг. М. Хальбвакс ввел в оборот понятие «коллективная память», подразумевающее под собой социальную конструкцию, создаваемую в настоящем и выражающуюся в коллективном культурном «произведении», развивающимся под влиянием семьи, религии, социальных групп через языковые структуры, повседневные жизненные практики и общественные институты. Коллективная память существует в определенных рамках, при помощи которых организуется и констатируется повседневный опыт, образуя в каждом отдельном случае замкнутую систему, элементы которой взаимообусловлены. Исследователь отмечает, что трансформация общества со сменой ценностей приводят к исчезновению традиционных институтов передачи коллективной памяти (семья, религиозное объединение, государство), что влечет за собой исчезновение и ее самой (Хальбвакс, 2007).

Впервые термин «социальная память» был предложен в 1960-х гг. философом Я.К. Ребане (1966, с. 3–12), рассматривающим данный феномен в качестве хранилища результатов практической и познавательной деятельности, ненаследственных социально-культурных средств и систем информации, на основе которых формируются психика и сознание человека как субъекта познания.

Также к раскрытию сущности социальной памяти обращался отечественный ученый В.А. Колеватов (1984), рассматривая данное понятие как теоретически обобщенный коллективный опыт человечества, включающий в себя зафиксированное в материальной культуре, социальных отношениях, практических нормах поведения, навыках трудовой деятельности в других социальных связях воспроизводимое с помощью традиций знание о мире.

В современных реалиях социальная память приоритетно выступает важнейшей опорой для человека, позволяющей ему своевременно и эффективно адаптироваться к происходящим событиям свои реакции и поведение. Она функционирует как ориентационный механизм, помогающий выстраивать траектории поведения в соответствии с образцами, воспринятыми и усвоенными в процессе социализации. Ученые полагают, что мировидение современного человека формируется благодаря механизмам социальной памяти (Галанина, 2020, с. 29–31), основной функцией которой является репрезентация смысловых образов прошлого (фиксация, систематизация, хранение, осмысление и выдача сведений) для обозначения и идентификации человека в мире (Бадретдинов, 2008, с. 235).

**Психологический подход.** В начале XX в. феномен социальной памяти вызвал интерес и у выдающихся психологов, в исследованиях которых рассматриваемый феномен обладает определяющим для жизни значением. Так, по мнению П. Жане (Janet, 1928), каждый человек обладает социальным видом памяти, являющимся по своей природе произвольным, сознаваемым и соотносимым с жизненными эпизодами. Социальная память имеет завершенный вид и представляет собой память-рассказ, к которому первоначально ведут коммуникативные действия, служащие для передачи важных сообщений, влияющих на других людей и объединяющих их для выполнения определенной задачи. Данные действия из внешних установок переходят во внутренние, которыми человек руководствуется в жизни.

С 1950-х гг. в психологии появляется понятие «социальная память» и предпринимаются попытки экспериментального определения специфики данного феномена (Witryol, 1957, с. 343–346, Maccoby, Jacklin, 1974; Feldstein, 1976, с. 75–79). По результатам экспериментальных исследований ученые приходят к выводам о том, что социальная память присуща конкретному человеку, берет свое начало в младенческом воз-

---

---

расте и не имеет существенных различий между детьми и взрослыми в задачах, требующих запоминания материала с социальным содержанием.

**Нейробиологический подход.** В последние годы в рамках данного подхода проводятся исследования, посвященные клиническому изучению социальной памяти. Ученые выдвигают идеи о сетях мозга как его специфических взаимосвязанных слоях, поддерживающих социальное поведение. Так, гиппокамп, и приоритетно цепь, связывающая дорсальные нейроны СА2 и вентральные нейроны СА1, считается нейронным субстратом для формирования социальной памяти. Данная область обогащена рецепторами, определяющими функционирование нескольких связанных с различными аспектами социального поведения нейромодуляторов. Исследователи полагают, что СА2 и СА1 являются ключевыми компонентами социальной памяти, а наличие нейропсихиатрических и нейродегенеративных расстройств приводит к ее дефициту (Shivakumar, Mehak, Jijimon, Gangadharan, 2024; Oliva, 2022).

С позиции других исследователей, социальная память обеспечивает способность отличать знакомых от незнакомых, вспоминая для этого предыдущие встречи; ее работа поддерживается целостностью медиальной префронтальной коры, передней поясной извилины, гиппокампа и миндалевидного тела (Okuyama, Kitamura, Roy, Itohara, Tonegawa, 2016; Phillips, Robinson, Pozzo-Miller, 2019). Повреждение любой из выше перечисленных областей может оказать на нее негативное влияние, что, как следствие, найдет отражение в социальном поведении, сделав человека восприимчивым к ряду патологическому состояний (болезнь Альцгеймера, шизофрения, расстройства аутистического спектра).

Представленные исследования свидетельствуют о том, что социальная память может быть рассмотрена в качестве общественной способности (Колеватов, 1984, Соколов, 2002), и процесса, свойственного исключительно конкретному человеку (Бадретдинов, 2008, с. 235–237; Orianne, Peschanski, Muller, Guillery, Eustache, 2024, pp. 1–14.; Фролова, 2022, с. 270–271).

Учитывая разные взгляды ученых, мы полагаем, что социальная память представляет собой присущий конкретному человеку вид памяти и процесс, выполняющий функцию накопления, сохранения и воспроизведения трансформируемой во внутренний опыт социальной информации, определяющей взгляды и поведение человека, понимание им социальной реальности, выстраивание социального прогнозирования и формирование интереса к окружающим.

### **Связь социальной памяти и социального интеллекта**

Понимание особенностей проявления социальной памяти требует обращения внимания на структуру социального интеллекта, представленную в науке в различных вариациях.

По нашему мнению, наиболее детализированный вид имеет концепция, предложенная А.И. Савенковым, согласно которой в содержании социального интеллекта выделены три компонента: (когнитивный, эмоциональный и поведенческий), обладающих особой спецификой.

Рассмотрим модель, разработанную А.И. Савенковым (2018, с. 11) (рис. 1). Первая грань обозначает базовые составляющие социального интеллекта. Вторая и третья грани характеризуют поведенческие характеристики, в которых социальный интеллект проявляется и формируется. Автор модели трактует социальную память как «память на имена, на лица». Мы же полагаем, что в содержание данного понятия должно быть представлено шире с отражением специфики проявления социального интеллекта и взаимосвязи его структурных компонентов, которые, по нашему мнению, пребывают в

определенной иерархии и обладают содержательной динамикой, обусловленной взаимодействием личности с окружающей средой (рис. 2).

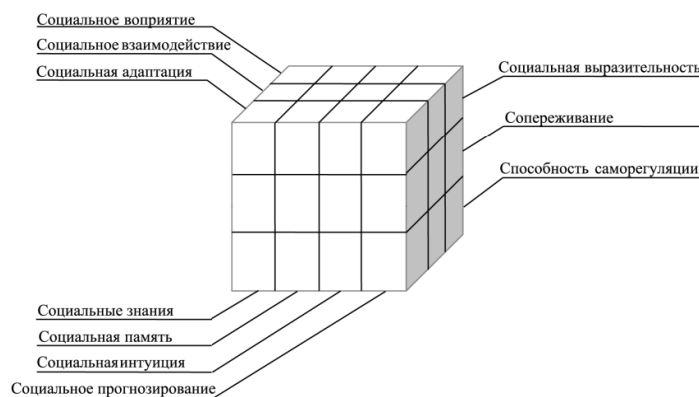


Рис. 1. Модель структуры социального интеллекта А.И. Савенкова (2018, с. 12)

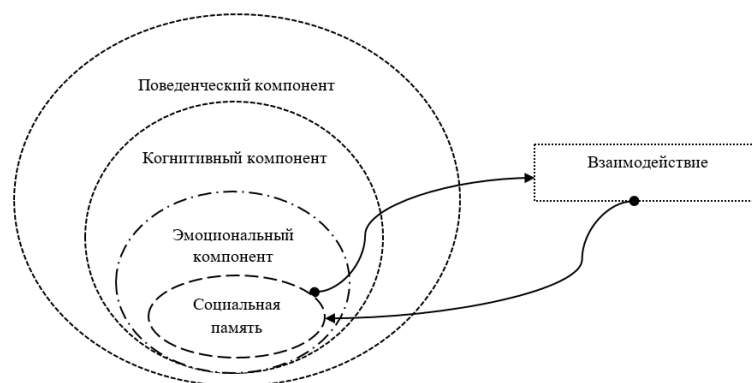


Рис. 2. Структура социального интеллекта

Ядром социального интеллекта является социальная память, которая актуальна не только в пределах когнитивного компонента, но и эмоционального, оказывающего наибольшее воздействие на рассматриваемый феномен в младенческом возрасте. Когнитивный компонент базируется на содержании социальной памяти, которая вбирает в себя всю поступающую извне информацию, эмоционально ее окрашивает, хранит и трансформирует в опыт и воспроизводит все это при необходимости во взаимодействии с окружающими.

Накапливаемый опыт наполняет содержанием все структурные единицы когнитивного и эмоционального компонентов. Полагаем, что социальная память служит основой для построения социальных прогнозов и активизации интуиции, где первый элемент управляем сознанием, а второй — бессознательными механизмами.

Поведенческий компонент, активизирующийся при взаимодействии с социумом, передает другому субъекту содержание когнитивного и эмоционального компонентов и принимает поступающую извне информацию, которая в свою очередь проникает постепенно в обратном направлении во все компоненты социального интеллекта, преобразует их содержание, сохраняется в виде опыта, снова извлекающегося при очередном взаимодействии и активизирующегося вовне.

Полагаем, что именно социальная память является определяющим элементом развития социального интеллекта, так как именно она обеспечивает возможность хра-

---

нения и воспроизведения необходимой для взаимодействия информации. На основе социальной памяти формируется внутренний опыт, возникает интерес окружающим, строится прогнозирование различных ситуаций, осуществляется разрешение конфликтов. В этой связи на данный элемент нужно обращать особое внимание при организации экспериментальных исследований социального интеллекта.

### **Специфика развития социальной памяти у детей в период дошкольного возраста**

Для успешной ориентации в социуме необходима развитая способность сохранения воспоминаний о предыдущих взаимодействиях и извлечения этих воспоминаний с целью управления текущим поведением (Murty, FieldmanHall, Hunter, Phelps, Davachi, 2016). В этом процессе важное место занимает социальная память, и значимая роль ей отводится в период дошкольного детства, однако ее первые проявления берут свое начало в младенчестве и выражаются в способности к социальной обратной связи: дети 3 месяцев могут различать добрых и злых людей (Simion, DiGiorgio, Leo, Bardi, 2011), что свидетельствует о наличии воспоминаний, оперированием их и начале формирования внутреннего опыта через эмоциональный компонент социального интеллекта.

На протяжении раннего детства происходит увеличение количества воспоминаний, определяющих содержание когнитивного компонента социального интеллекта, и в наибольшей степени социальная память проявляет себя в возрасте от 3 до 6 лет, в период интенсивного социального развития ребенка, закладывая основу для его дальнейшего обучения в школе (Skinner, 2018).

В силу того, что в дошкольном возрасте память становится «доминирующей центральной функцией развития» (Выготский, 2005, с. 875–876), мы предполагаем, что изменения взаимодействия с окружающими обусловлены воздействием социальной памяти на формирование внутреннего опыта ребенка, позволяющего в свою очередь продемонстрировать проявления социального интеллекта. В данный период социальная память содействует формированию ряда навыков детей, выражающихся в способности к сотрудничеству и дружбе с другими, разрешению конфликтов, распознаванию и обозначению целого ряда эмоций, а также контроле поведенческих импульсов, адаптивном регулировании эмоциональных реакций (Morawska, Dittman, Rusby, 2019). Параллельно формируются навыки целенаправленного решения проблем. Детям становится доступным выполнение сложных социальных действий, к примеру отказ от эгоистических поступков ради сотрудничества (Maly, Dys, 2018). Другими словами, в этом возрасте начинает активно проявлять себя все структурные компоненты социального интеллекта.

В 4–6 лет дети хорошо помнят ранее происходившие встречи и принятые в тот период решения, а также социальную обратную связь, полученную в результате этих решений. К примеру, в экспериментальном исследовании В.П. Мурти, М.Р. Фейн, С. Хлутковски, С.Б. Перлмана дошкольникам предлагалось выполнить задание «Невероятные дети-кондитеры», в котором каждый ребенок принимал на себя соответствующую роль и взаимодействовал последовательно с 20 персонажами-клиентами, которые приходили в кондитерскую за тортом. Респондент выбирал торт, который, по его мнению, понравился бы клиенту, далее следовала эмоциональная реакция разной окрашенности и принятие решения о покупке. Через 5 минут после разыгрывания сюжета детей просили вспомнить персонажей, с которыми они столкнулись, а также их эмоции и поступки (Murty, Fain, Hlutkowsky, Perlman, 2020).

В исследовании Витрол и Каесс (1957) установлено, что интерес к окружающим детерминирован гендерной принадлежностью, проявляющей себя уже в период младенчества. Несколько позже, был проведен эксперимент, в котором оценивалась спе-

цифика социальной памяти дошкольников. Так, в организованном Дж.Х. Фельдштейном (1976) исследовании респондентам 4–6 лет предлагалось рассмотреть полароидные снимки, на которых вначале нужно было найти себя, а затем вспомнить имена детей, представленных на оставшихся 36 фотографиях. При допущении ошибки экспериментатор сам называл имя ребенка и переходил к другому снимку. В результате было установлено, что наибольшее число неточностей в исследовании допустили мальчики, что привело к выводу о наличии более высокого уровня развития социальной памяти у девочек.

Представленный теоретический анализ исследований лег в основу разработки этапов развития социальной памяти как структурного элемента социального интеллекта, охватывающие возрастной промежуток от младенческого до дошкольного возраста включительно (табл. 1).

Таблица 1

**Этапы развития социальной памяти (разработано автором)**

Возраст	Этап развития социальной памяти	Ведущий компонент социального интеллекта
Младенческий возраст	Проявление способности к социальной обратной связи на фоне эмоций	Эмоциональный компонент
Ранний возраст	Увеличение социальных воспоминаний	Когнитивный компонент
Дошкольный возраст	Оперирование социальными воспоминаниями	Эмоциональный, когнитивный, поведенческий компонент

Из данной таблицы следует, что социальная память начинает проявлять себя уже в период младенчества, обогащая и активизируя эмоциональный компонент социального интеллекта. За счет накопления опыта и развития психических процессов ребенок на протяжении младенческого и раннего возраста активно познает окружающий мир, увеличивая при этом количество социальных воспоминаний, которые откладываются в памяти в виде социальных знаний и находят отражение в когнитивном компоненте. Дошкольный возраст предоставляет ребенку возможность не только увеличивать воспоминания, но и оперировать ими, что в свою очередь содействует проявлению поведенческого компонента социального интеллекта.

На развитие социальной памяти оказывают влияние различные факторы. Ученые сходятся во мнении, что важнейшую роль в данном процессе играют взрослые, а именно родители. Их влияние особенно сильно на детей в период дошкольного возраста, что обусловлено биологическими механизмами головного мозга, которые стимулирует родитель, тесно взаимодействующий с ребенком, проявляющий о нем заботу и регулирующий его поведение (Fay-Stammach, Hawes, Meredith, 2014). Обогащение социальной памяти осуществляется посредством рассказов, историй, в содержании которых передается прошлый опыт и таким образом формируются воспоминания (Misztal, 2003).

В этой связи необходимо обратить внимание на социальную память самих родителей, от содержания которой будут зависеть формируемые у ребенка жизненные ценности.

Таким образом, можно предположить, что наиболее сенситивным периодом для оценивания социальной памяти является дошкольный возраст. Теоретический анализ нейробиологических, психолого-педагогических исследований позволил разработать авторское содержание понятия «социальная память детей дошкольного возраста» — это:

- вид памяти;
- находящийся в стадии становления элемент социального интеллекта, определяющий содержание его структурных компонентов;

---

– обусловленный не только биологической, но и социальной природой факторов процесс накопления, сохранения и воспроизведения внутреннего опыта, детерминирующего взгляды и поведение ребенка, его интерес к окружающим и прогнозирование различных социальных ситуаций.

## **Выводы**

Представленный теоретический анализ исследований свидетельствует об актуальности обозначенной проблемы и позволяет сделать следующие выводы:

– в силу недостаточного количества исследований по данной проблеме до настоящего времени не полно представлено содержание категории «социальная память детей дошкольного возраста»;

– социальная память детей дошкольного возраста является важной функцией познания, пребывающей в стадии становления и непрерывной динамики;

– изучение социальной памяти необходимо осуществлять междисциплинарно, акцентируя внимание не только на психологических и нейробиологических исследованиях, но и на педагогических работах;

– полагаем, что понятие «социальная память детей дошкольного возраста» будет полезным для проведения дальнейших исследований по обозначенной проблеме и последующей разработки научно-обоснованных рекомендаций в сфере развития социального интеллекта и успешной социализации детей.

В качестве перспективы в рамках данной темы могут быть рассмотрены вопросы о социальных детерминантах развития социальной памяти в период дошкольного детства (влияние родителей); эффективных средствах развития и возможностях коррекции социального интеллекта в целом и социальной памяти в частности.

## **Литература**

- Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии, 1995. № 1. С. 111–131.
- Андронникова О.О., Герасимова П.С. К вопросу о роли социального интеллекта в социализации личности // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 4. С. 120–125. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2016-4-120-125>
- Бадретдинов В.З. Проблемы функционирования социальной памяти // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2008. Том 14. Специальный выпуск. С. 235–237.
- Бехтерева Е.Н., Евтушенко И.Н., Иванова И.Ю., Терещенко М.Н., Колосова И.В. Особенности социализации детей дошкольного возраста средствами современной игрушки // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. Том 12. № 3 (44). С. 12–17. [https://doi.org/10.57145/27129780\\_2023\\_12\\_03\\_02](https://doi.org/10.57145/27129780_2023_12_03_02)
- Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
- Галанина Н.В. Историко-философский анализ представлений о социальной монаде как саморазвивающейся целостности // Философские исследования и современность. 2020. № 9. С. 29–31.
- Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 433–456.
- Клиническая психология; под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2007. 960 с.
- Колеватов В.А. Социальная память и познание. М.: Мысль, 1984. 189 с.
- Левченко И.Ю. Патопсихология: Теория и практика. М.: Академия, 2000. 232 с.
- Морозова Н.М. Диагностика уровня социализации детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2022. № 16 (411). С. 305–307.
- Немов Р.С. Психология. Кн. 1. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 687 с.

- 
- Ребане Я.К. О некоторых принципах подхода к анализу общественной информации // Ученые записки Тартуского государственного университета. 1966. Вып. 187. С. 3–12.
- Романовская Е.В. Травмы социальной памяти и психоанализ // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2011. № 4. С. 39–43.
- Рюмина Н.В. Эмпирическая проверка педагогической модели развития социального интеллекта старших дошкольников в процессе совместной деятельности различной предметной направленности // Вестник науки. 2024. № 11 (80). С. 747–756.
- Савенков А.И. Структура социального интеллекта // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 2. С. 7–15. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070201>
- Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 233 с.
- Саенко Л.А., Гришина И.С., Аскерова М.Р. Особенности формирования социального интеллекта и накопления социально-личностного опыта у подростков // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 275–277. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-2105-275-277>
- Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. 461 с.
- Социализация детей в дошкольном возрасте; под ред. С.А. Козловой. М.: Издательство Юрайт, 2025. 179 с.
- Тавед И.А., Емельянова Е.И. Развитие социального интеллекта детей дошкольного возраста в ДОО // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2022. № 3 (67). С. 223–228. [https://doi.org/10.52452/18115942\\_2022\\_3\\_223](https://doi.org/10.52452/18115942_2022_3_223)
- Тростянецкая А.В. Современные подходы к развитию социального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Время науки — The Times of Science. 2024. № 3-1. С. 33–39.
- Фролова Т.Н. Механизмы социальной памяти // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2022. № 1 (57). С. 270–271.
- Хальбвакс М. Социальные рамки памяти. М.: Новое издательство, 2007. 348 с.
- Ширяев Л.А. Социальная память как богатство // Педагогический журнал Башкортостана. 2009. № 6. С. 19–31.
- Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 11–28.
- Charlton B.G. Summary thesis “Language complexity, working memory and social intelligence” by Christina Susan Fry. University of Newcastle upon Tyne, 2002. URL: <https://www.hedweb.com/bgcharlton/tina-fry.html> (дата обращения: 31.10.2025).
- Fay-Stammach T., Hawes D.J., Meredith P. Parenting influences on executive function in early childhood: A review // Child Development Perspectives. 2014. Vol. 8. No. 4. Pp. 258–264. <https://doi.org/10.1111/cdep.12095>
- Feldstein J.H. Sex differences in social memory among preschool children // Sex Roles. 1976. Vol. 2. No. 1. Pp. 75–79. <https://doi.org/10.1007/BF00289300>
- Janet P. L'evolution de la memoire et de la notion du temps. Paris: A. Chahine, 1928. 619 p.
- Maccoby E.E., Jacklin C.N. The psychology of sex differences. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1974. 634 p.
- Malty T., Dys S.P. From being nice to being kind: development of prosocial behaviors // Current Opinion in Psychology. 2018. Vol. 20. Pp. 45–49. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.07.036>
- Misztal B.A. Theories of social remembering. Open University. Philadelphia, 2003. 136 p.
- Morawska A., Dittman C.K., Rusby J.C. Promoting self-regulation in young children: The role of parenting interventions // Clinical Child and Family Psychology Review. 2019. Vol. 22. Pp. 43–51. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00281-5>
- Murty V.P., Fain M.R., Hlutkowsky Ch., Perlman S.B. Memory for social interactions through early childhood // Cognition. 2020. Vol. 202. P. 104324. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104324>
-

- 
- Murty V.P., FieldmanHall O., Hunter L.E., Phelps E.A., Davachi L. Episodic memories predict adaptive value-based decision-making // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2016. Vol. 145. No. 5. Pp. 548–558. <https://doi.org/10.1037/xge0000158>
- Okuyama T., Kitamura T., Roy D.S., Itohara S., Tonegawa S. Ventral CA1 neurons store social memory // *Science*. 2016. Vol. 353. Pp. 1536–1541. <https://doi.org/10.1126/science.aaf7003>
- Oliva A. CA2 physiology underlying social memory // *Current Opinion in Neurobiology*. 2022. Vol. 77. P. 102642. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2022.102642>
- Orianne J.F., Peschanski D., Muller J., Guillery B., Eustache F. The process of memory semantization as the results of interactions between individual, collective, and social memories // *Cortex*. 2024. Vol. 183. Pp.1–14. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2024.11.001>
- Phillips M.L., Robinson H.A., Pozzo-Miller L. Ventral hippocampal projections to the medial prefrontal cortex regulate social memory // *Elife*. 2019. Vol. 8. Pp. e44182. <https://doi.org/10.7554/eLife.44182>
- Shivakumar A.B., Mehak S.F., Jijimon F., Gangadharan G. Extrahippicampal contributions to social memory: the role of septal nuclei // *Biological Psychiatry*. 2024. Vol. 96. No. 11. Pp. 835–847. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2024.04.018>
- Simion F., Di Giorgio E., Leo I., Bardi L. Chapter 10 — The processing of social stimuli in early infancy: from faces to biological motion perception // *Progress in Brain Research*. 2011. Vol. 189. Pp. 173–193. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53884-0.00024-5>
- Skinner E. Children’s developmental needs during the transition to kindergarten: What can research on social-emotional, motivational, cognitive, and self-regulatory development tell us? // *Kindergarten Transition and Readiness*. Ed. by A.J. Mashburn, J. LoCasale-Crouch, K.C. Pears. Springer, 2018. Pp. 31–57. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5_2)
- Sushkova I.V., Loshkareva O.N. Social intelligence in 6–7-year-old children: features and application results of pedagogical diagnostics // *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. Vol. 14. No. 33. P. e16320. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16320>
- Thorndike E.L. Intelligence and its uses // *Harper’s Magazine*. 1920. No. 140. Pp. 227–235.
- Witryol S.L., Kaess W.A. Sex differences in social memory tasks // *Journal of Abnormal Psychology*. 1957. Vol. 54. No. 3. Pp. 343–346. <https://doi.org/10.1037/h0043411>

## References

- Andronnikova, O.O., & Gerasimova, P.S. (2016). On the role of social intelligence in the socialization of personality. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, (4), 120–125. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2016-4-120-125> (In Russ.)
- Badretdinov, V.Z. (2008). Problems of functioning of social memory. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova*, 14(S), 235–237. (In Russ.)
- Bekhtereva, E.N., Yevtushenko, I.N., Ivanova, I.Yu., Tereshchenko, M.N., & Kolosova, I.V. (2023). Features of Preschool Children's Socialization through Modern Toys. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*, 12(3), 12–17. (In Russ.) [https://doi.org/10.57145/27129780\\_2023\\_12\\_03\\_02](https://doi.org/10.57145/27129780_2023_12_03_02)
- Charlton, B.G. (2002). Summary thesis “Language complexity, working memory and social intelligence” by Christina Susan Fry. University of Newcastle upon Tyne. Retrieved from <https://www.hedweb.com/bgcharlton/tina-fry.html>
- Eysenck, G.Y. (1995). Intelligence: A New Look. *Voprosy Psikhologii*, (1), 111–131. (In Russ.)
- Fay-Stammach, T., Hawes, D.J., & Meredith, P. (2014). Parenting influences on executive function in early childhood: A review. *Child Development Perspectives*, 8(4), 258–264. <https://doi.org/10.1111/cdep.12095>
- Feldstein, J.H. (1976). Sex differences in social memory among preschool children. *Sex Roles*, 2(1), 75–79. <https://doi.org/10.1007/BF00289300>
- Frolova, T.N. (2022). Mechanisms of social memory. *Yuridicheskaya nauka i praktika: Vestnik Nizhegorodskoj akademii MVD Rossii*, (1), 270–271. (In Russ.)
- Galanina, N.V. (2020). Historical and philosophical analysis of the concept of the social monadas a self-developing integrity. *Filosofskie issledovaniya i sovremennost'*, (9), 29–31. (In Russ.)
- Guilford, J. (1965). Three faces of intellect. In A.M. Matyushkin (Ed.), *Psychology of thinking* (pp. 433–456). Moscow: Progress.
-

- 
- Halbwaks, M. (2007). *The social framework of memory*. Moscow: New Publishing House. (In Russ.)
- Janet, P. (1928). *L'evolution de la memoire et de la notion du temps*. Paris: A. Chahine.
- Karvasarsky, B.D. (2007). *Clinical Psychology*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Kolevatov, V.A. (1984). *Social memory and cognition*. Moscow: Mysl. (In Russ.)
- Kozlova, S.A. (Ed.). (2025). *Socialization of Children in Preschool Age*. Moscow: Yurayt Publishing House.
- Levchenko, I.Y. (2000). *Pathopsychology: Theory and practice*. Moscow: Akademiya. (In Russ.)
- Maccoby, E.E., & Jacklin, C.N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Malty, T., & Dys, S.P. (2018). From being nice to being kind: development of prosocial behaviors. *Current Opinion in Psychology*, (20), 45–49. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.07.036>
- Misztal, B.A. (2003). *Theories of social remembering*. Open University. Philadelphia.
- Morawska, A., Dittman, C.K., & Rusby, J.C. (2019). Promoting self-regulation in young children: The role of parenting interventions. *Clinical Child and Family Psychology Review*, (22), 43–51. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00281-5>
- Morozova, N.M. (2022). Diagnostics of the level of socialization of preschool children. *Molodoy ucheny`j*, (16), 305–307. (In Russ.)
- Murty, V.P., Fain, M.R., Hlutkowsky, Ch., & Perlman, S.B. (2020). Memory for social interactions through early childhood. *Cognition*, (202), 104324. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104324>
- Murty, V.P., FieldmanHall, O., Hunter, L.E., Phelps, E.A., & Davachi, L. (2016). Episodic memories predict adaptive value-based decision-making. *Journal of Experimental Psychology: General*, 145(5), 548–558. <https://doi.org/10.1037/xge0000158>
- Nemov, R.S. (2006). *Psychology. Book 1*. Moscow: VLADOS. (In Russ.)
- Okuyama, T., Kitamura, T., Roy, D.S., Itohara, S., & Tonegawa, S. (2016). Ventral CA1 neurons store social memory. *Science*, 353, 1536–1541. <https://doi.org/10.1126/science.aaf7003>
- Oliva, A. (2022). CA2 physiology underlying social memory. *Current Opinion in Neurobiology*, (77), 102642. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2022.102642>
- Orianne, J.F., Peschanski, D., Muller, J., Guillery, B., & Eustache, F. (2024). The process of memory semantization as the results of interactions between individual, collective, and social memories. *Cortex*, 183, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2024.11.001>
- Phillips, M.L., Robinson, H.A., & Pozzo-Miller, L. (2019). Ventral hippocampal projections to the medial prefrontal cortex regulate social memory. *Elife*, 8, e44182. <https://doi.org/10.7554/eLife.44182>
- Rebane, Ya.K. (1866). On some principles of the approach to the analysis of publicin formation. *Ucheny`e zapiski Tartuskogo gosudarstvennogo universiteta*, (187), 3–12. (In Russ.)
- Romanovskaya, E.V. (2011). Traumas of social memory and psychoanalysis. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psixologiya. Pedagogika*, (4), 39–43. (In Russ.)
- Ryumina, N.V. (2024). Empirical verification of the pedagogical model of the development of social intelligence of older preschoolers in the process of joint activities of various subject areas. *Vestnik nauki*, (11), 747–756. (In Russ.)
- Saenko, L.A., Grishina, I.S. & Askerova, M.R. (2024). Features of the formation of social intelligence and accumulation of social and personal experience in adolescents. *Mir nauki, kul`tury, obrazovaniya*, (2), 275–277. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-2105-275-277>
- Savenkov, A.I. (2018). The structure of social intelligence. *Sovremennaya zarubezhnaya psixologiya*, 7(2), 7–15. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070201>
- Savenkova, T.D. (2019). *Development of social intelligence in senior preschoolers in the process of joint activities* [dissertation]. Moscow. (In Russ.)
- Shiryaev, L.A. (2009). Social memory as wealth. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana*, (6), 19–31. (In Russ.)
- Shivakumar, A.B., Mehak, S.F., Jijimon, F., & Gangadharan, G. (2024). Extra hippocampal contributions to social memory: the role of septal nuclei. *Biological Psychiatry*, 96(11), 835–847. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2024.04.018>
-

- 
- Simion, F., Di Giorgio, E., Leo, I., & Bardi, L. (2011). Chapter 10 — The processing of social stimuli in early infancy: from faces to biological motion perception. *Progress in Brain Research*, 189, 173–193. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53884-0.00024-5>
- Skinner, E. (2018). Children’s developmental needs during the transition to kindergarten: What can research on social-emotional, motivational, cognitive, and self-regulatory development tell us? In A.J. Mashburn, J. LoCasale-Crouch & K.C. Pears (Eds.), *Kindergarten Transition and Readiness* (pp. 31–57). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5_2)
- Sokolov, A.V. (2002). *General theory of social communication*. St. Petersburg: Mikhailov Publishing House. (In Russ.)
- Sushkova, I.V., & Loshkareva, O.N. (2021). Social intelligence in 6–7-year-old children: features and application results of pedagogical diagnostics. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e16320. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16320>
- Taved, I.A., & Yemelyanova, E.I. (2022). The development of social intelligence of preschool children in preschool institutions. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Social`ny`e nauki*, (3), 223–228. (In Russ.) [https://doi.org/10.52452/18115942\\_2022\\_3\\_223](https://doi.org/10.52452/18115942_2022_3_223)
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper’s Magazine*, (140), 227–235.
- Trostyanskyaya, A.V. (2024). Modern approaches to the development of social intelligence in primary school children. *Vremya nauki — TheTimesofScience*, 3-1, 33–39. (In Russ.)
- Ushakov, D.V. (2004). Social intelligence as a type of intelligence. In D.V. Lyusin & D.V. Ushakov (Eds.), *Social`ny`j intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya* (pp. 11–28). Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
- Vygotsky, L.S. (2005). *Psychology of Human Development*. Moscow: Smysl Publishing House; Eksmo Publishing House. (In Russ.)
- Witryol, S.L., & Kaess, W.A. (1957). Sex differences in social memory tasks. *Journal of Abnormal Psychology*, 54(3), 343–346. <https://doi.org/10.1037/h0043411>

---

### **Информация об авторе**

**Лошкарева Олеся Николаевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и профессионального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: olesya.loshkareva@mail.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 28.10.25. Принята к печати 24.11.25.

---

### **Information about the author**

**Galina V. Baturkina**, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Professional Education, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: protektorius@mail.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 28 October 2025. Accepted 24 November 2025.

---

Научная статья

УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-116-127>

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

---

**Марина Николаевна Позднякова<sup>1</sup>, Дарья Юрьевна Пешкова<sup>2</sup>,  
Галина Ивановна Панарина<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup> [marina4907@mail.ru](mailto:marina4907@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4558-919X>

<sup>2</sup> [daryanewreality@yandex.ru](mailto:daryanewreality@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3653-6830>

<sup>3</sup> [mrs.panarina.galina@mail.ru](mailto:mrs.panarina.galina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4313-8256>

**Резюме.** *Изучение иностранного языка всегда связано с определенными трудностями усвоения, поскольку необходимо запомнить большое количество материала, а также освоить ценностные ориентиры носителей языка и способ их мышления. Поэзия - это одна из форм культурного взаимодействия, которая позволяет не только расширить словарный запас, развить грамматические и произносительные навыки, но и служит мостом к пониманию людей других культур. Изучая прецедентную зарубежную поэзию, обучающиеся не только расширяют свой кругозор, но и учатся понимать другие культуры, поскольку поэтические произведения несут в себе уникальные понятия и смыслы. В статье обобщен опыт многолетней работы по проведению фонетических олимпиад для студентов и школьников в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина. В последние годы в университете обучается много иностранных студентов, что позволило привлечь их к участию в олимпиаде с декламацией стихов на русском языке. Результаты опроса студентов показали, что изучение зарубежной поэзии способствует пониманию поэтических образов, метафор, различных стилистических приемов, развивает так называемый «эмоциональный интеллект», который очень важен для понимания глубинной сути другого народа. Не подлежит сомнению тот факт, что внедрение поэтических текстов в рамках практических занятий и внеаудиторной работы имеет положительный эффект на студентов. В ходе снятия лексико-грамматических трудностей, обсуждения тематики, метафорических образов, стилистических приемов стихотворения обучающиеся овладевают языковыми навыками комплексно. Студенты и школьники начинают лучше понимать особенности другого лингвоэтносоциума, совершенствуют вербально-семантический код изучаемого языка и формируют вторичную языковую личность.*

**Ключевые слова:** *поэзия на иностранном языке, школьники и студенты, фонетическая олимпиада, мотивация, профориентация, вторичная языковая личность, социокультурная компетенция*

### **Для цитирования**

Позднякова М.Н., Пешкова Д.Ю., Панарина Г.И. Дидактический потенциал прецедентных поэтических текстов в обучении иностранным языкам // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 116–127. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-116-127>

© Позднякова М.Н., Пешкова Д.Ю., Панарина Г.И., 2025

---

## THE DIDACTIC POTENTIAL OF PRECEDENT POETIC TEXTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Marina N. Pozdnyakova<sup>1</sup>, Darya Yu. Peshkova<sup>2</sup>, Galina I. Panarina<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup> marina4907@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4558-919X>

<sup>2</sup> daryanewreality@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3653-6830>

<sup>3</sup> mrs.panarina.galina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4313-8256>

**Abstract.** *Learning a foreign language is always associated with certain learning difficulties, since it is necessary to memorize a large amount of material, as well as to master the values of native speakers and their way of thinking. Poetry is one of the forms of cultural interaction that allows not only to enrich vocabulary, to develop grammar and pronunciation skills, but also serves as a bridge to understanding people of other cultures. By studying precedent-setting foreign poetry, students not only broaden their horizons, but also learn to understand other cultures, since poetic works carry unique concepts and meanings. The article summarizes the experience of many years of work on organizing phonetic Olympiads for students and schoolchildren at Bunin Yelets State University. In recent years, many foreign students have been studying at the university, which has allowed them to participate in the poetry recitation Olympiad in Russian. The results of the student survey showed that studying foreign poetry contributes to the understanding of poetic images, metaphors, various stylistic techniques, develops the so-called “emotional intelligence”, which is very important for understanding the deep essence of another people. There is no doubt that the introduction of poetic texts in the framework of practical classes and extracurricular activities has a positive effect on students. In the course of removing lexical and grammatical difficulties, discussing topics, metaphorical images, and stylistic techniques of the poem, students master language skills comprehensively. Students and schoolchildren begin to understand the features of another linguistic ethnosocium better, improve the verbal and semantic code of the language they are learning and form a secondary linguistic personality.*

**Keywords:** *poetry in a foreign language, schoolchildren and students, phonetic Olympiad, motivation, career guidance, secondary linguistic personality, socio-cultural competence*

### For citation

---

Pozdnyakova, M.N., Peshkova, D.Yu., & Panarina, G.I. (2025). The didactic potential of precedent poetic texts in teaching foreign languages. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 116–127. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-116-127>

Использование поэтических произведений для изучения иностранных языков имеет давнюю историю, поскольку уже в древности люди осознавали, что поэзия является эффективным инструментом для развития языковых навыков, включая аудирование, говорение и чтение. Благодаря повторениям, рифме и ритмической форме поэзия способствовала естественному и быстрому запоминанию лексических и грамматических структур. Декламация стихотворных произведений развивала слух, артикуляцию и беглость речи. Кроме того, эпические поэмы и священные писания являлись и носителем моральных принципов, что имело большое воспитательное значение для подрастающего поколения. Но и, возможно, самое главное — прецедентные поэтические

---

тексты способствовали более глубокому пониманию культуры страны изучаемого языка.

Под прецедентным феноменом понимается единица дискурса, постоянно обновляемая в речи, понятная всем представителям лингвокультурного сообщества, имеющая всеобщий, коннотативный инвариант восприятия, понятный без лишних пояснений и расшифровок (Гусева, 2018, с. 120).

Термин «прецедентный текст» впервые был использован Ю.Н. Карауловым (2010) и означает общеизвестный в определенной культурной среде текст, который, как правило, является частью коллективной культурной памяти. В этом смысле широко известные поэтические произведения любого народа поистине являются ключом к пониманию специфики его культуры.

Именно поэтому поэзия не утратила своей актуальности как эффективное средство обучения иностранным языкам и в наши дни, поскольку ее использование способствует реализации коммуникативного подхода, ведь поэтические произведения помогают создать эмоциональную среду для общения и творческой деятельности. Поэзия создает возможность для межкультурного взаимодействия, что является одной из основных целей современного языкового образования.

Многие современные методисты исследуют потенциал поэтических произведений для обучения иностранному языку. Так, М.А. Баскакова рассматривает поэзию с точки зрения развития творческих способностей обучающихся (2021). Исследователи Е.И. Шишигина, А.И. Горохова (2021) изучают возможности использования поэзии как арт-технологии, утверждая, что искусство вообще и поэзия в частности «является невероятно ценным инструментом для обучения учащихся всех возрастов». С.В. Иванова, М.А. Ключка (2021) отмечают, что применение песенных и поэтических текстов служит интенсификации учебного процесса. Положительный эмоциональный настрой детей, созданный использованием поэтического и песенного материала на уроке, способствует эффективности обучения. Действительно, аутентичные материалы отражают особенности языка, быта, жизни и мировоззрения людей. В своей статье исследователь М.С. Налепина (2023) доказывает целесообразность использования на занятиях по китайскому языку у младших школьников прецедентных стихотворных произведений при формировании произносительных навыков. Кроме того, стихотворения китайских авторов помогают проникнуться культурой и традициями страны изучаемого языка, отмечает исследователь.

Многие исследователи считают, что использование поэтических произведений при изучении иностранного языка является мощным средством мотивации, повышения активности и интереса к процессу обучения. Среди них А.А. Алексеева (2020), О.С. Патченская, И.С. Дубенская (2023), И.П. Селезнева, Д.С. Климова (2021) и другие. Автор А.А. Алексеева подробно рассматривает различные виды упражнений, составленных на основе поэтических произведений, которые в том числе способствуют активизации грамматики английского языка, знакомят с прецедентной лексикой. И.П. Селезнева и Д.С. Климова (2021) описывают алгоритм работы с текстами немецкоязычной поэзии, подчеркивая, что использование визуализированных текстов позволяет лучше освоить некоторые лексические и грамматические темы, повышая мотивацию к изучению иностранного языка вследствие знакомства с культурой страны изучаемого языка.

Некоторые авторы предлагают использовать поэзию в рамках интегрированного предметно-языкового обучения английскому языку. Так, в статье И.В. Игнатовой (2022) рассматриваются подходы, принципы и модели такого обучения, в котором преподавание истории и литературы интегрированы с обучением английскому языку.

---

Это способствует установлению позитивных связей между словом и определенными идеями, чувствами, образами или переживаниями.

В последние годы опубликован ряд статей, посвященных использованию русской поэзии при обучении иностранных обучающихся. С.С. Сафронова (2024) считает, что поэтические произведения обеспечивают формирование коммуникативной компетенции иностранцев, пополняя их словарный запас и осуществляя знакомство с безэквивалентной лексикой, взятой из стихотворений. Исследователь Е.А. Великанова (2023) делится опытом чтения поэтических произведений на уроках русского языка как иностранного, подчеркивает важность выбора оптимального текста для первого знакомства с русской поэзией. В.В. Дружинина, М. Камбарова (2022) обратились к проблеме формирования коммуникативной компетенции филологов-инофонов (уровень В2) на материале прецедентных текстов. В статье обозначены лингводидактические принципы притекстовой работы на занятиях русского языка как иностранного.

Обратимся к опыту зарубежных исследователей. Ч. Синь (2022) делится опытом преподавания русского языка китайским студентам. Он считает, что использование поэтических произведений русских авторов на занятии не только значительно повышает содержательность практических занятий, но и помогает развитию мотивации.

Исследователь Ш.И. Шералиева (2023) в своей статье рассматривает лингводидактический потенциал поэтического текста в контексте современной теории и методики преподавания иностранных языков. Она отмечает, что преподавание иностранных языков развивалось на протяжении многих лет, адаптируясь к новым теориям и методам для улучшения результатов изучения языка. По ее мнению, одной из областей, получивших широкое признание, является использование поэтических текстов при обучении иностранному языку. Поэтические тексты открывают уникальные лингвистические и культурные перспективы, которые могут заинтересовать учащихся и облегчить овладение языком.

Данному вопросу уделяет свое внимание и Р.Х. Чен (2009), которая считает, что в последние годы растет интерес к изучению взаимодействия языка и литературы, а также к различным способам взаимосвязи лингвистических особенностей чтения и преподавания литературы. В своей статье она доказывает важность поэзии для понимания культуры в процессе обучения иностранным языкам. Изучая классическую китайскую поэзию, необычное использование поэтического языка играет особую роль в содействии межкультурному взаимопониманию. Это исследование сосредоточено на изучении трех поэтических измерений, демонстрируя их коннотативный потенциал для социальных и культурных аспектов, необходимых для преподавания поэтических текстов. Исследуя эти три уровня поэзии, способствующие культурной значимости, она исследовала соответствующую педагогику в преподавании поэзии на иностранном языке.

Исследование З.А. Умировой (2021) посвящено использованию прецедентных текстов для формирования лингвокультурной компетенции студентов, изучающих английский язык как второй иностранный. В своей статье она описывает опыт работы с использованием прецедентных текстов на английском языке в практике обучения будущих учителей иностранных языков. Включение прецедентных художественных текстов, в частности, поэтических, в учебный процесс является одним из наиболее эффективных способов формирования лингвокультурологической компетенции и способствует развитию навыков устной и письменной речи на иностранном языке. В результате проведенного исследования были получены доказательства того, что эффективность работы с прецедентным текстом зависит от организации учебного занятия на всех этапах работы. Важно правильно подобрать текст, разработать систему заданий и упражнений, формирующих навыки общения в устной и письменной формах для решения задач межлич-

---

---

ностного общения и межкультурного взаимодействия на иностранных языках. Кроме того, в данной статье даны некоторые особенности лингвокультурологии и объяснение лингвокультурной компетенции.

По мнению Ю. Титус (2017), образовательные технологии обеспечивают множество новых преимуществ учащимся при изучении второго языка. Современные исследования показывают, что для достижения высоких результатов изучение иностранного языка должно быть аутентичным, культурно значимым и когнитивно приемлемым. Поэзия на занятиях по иностранному языку представляет собой идеальное средство, с помощью которого учащиеся могут изучать новую грамматику и лексику в контексте, практиковать свое произношение и правильную интонацию, одновременно улучшая свои культурные и литературные знания о стране изучаемого языка. В статье рассматривается веб-проект, разработанный в Йельском университете, который содержит более ста стихотворений на русском языке, рассчитанных на разный уровень владения языком, с аудиофайлами, подробными пояснениями, справочным материалом на обоих языках и дополнительными упражнениями по грамматике и словарному запасу. Автор статьи отмечает, что, изучая классическую китайскую поэзию, необычное использование поэтического языка играет особую роль в содействии межкультурному взаимопониманию. Это исследование сосредоточено на изучении трех поэтических измерений, демонстрируя их коннотативный потенциал для социальных и культурных аспектов, необходимых для преподавания поэтических текстов.

В последние годы в разных странах постоянно растет интерес к изучению взаимодействия языка и литературы, а также к различным способам взаимосвязи лингвистических особенностей чтения и преподавания литературы. Во многих отечественных и зарубежных исследованиях доказывается важность поэзии для понимания культуры в процессе обучения иностранным языкам.

Необходимо отметить, что использование поэтических произведений уместно при изучении разных языков. Например, авторы И.В. Игнатова (2022), Е.И. Шишигина, А.И. Горохова (2021), А.А. Алексеева (2020), О.С. Патченская, И.С. Дубенская (2023), З.А. Умирова (2021) рассматривают потенциал поэтических произведений на материале английского языка, И.П. Селезнева и Д.С. Климова (2021), С.В. Иванова, М.А. Ключка (2021) — на материале немецкого языка, С.С. Сафронова (2024), Е.А. Великанова (2023), Ч. Синь (2022), Ю. Титус (2017) — на материале русского языка, М.С. Налепина (2023), Р.Х. Чен (2009) — на материале китайского языка. Данное обстоятельство позволяет сделать вывод о том, что дидактический потенциал прецедентной поэзии поистине универсален, поскольку является значимым в эмоциональном и познавательном смысле, а также чрезвычайно важным для понимания любой культуры.

Как можно видеть из приведенного выше обзора литературы, поэзия является предметом научного интереса отечественных и зарубежных исследователей, однако нельзя не заметить, что при всех результатах и важных выводах потенциал поэзии далеко не исчерпан. Одной из форм использования поэтического произведения в процессе обучения иностранному языку является организация фонетических олимпиад для студентов и школьников.

В институте филологии и межкультурной коммуникации ЕГУ им. И.А. Бунина сложилась устоявшаяся традиция проведения фонетической олимпиады для школьников и студентов. Тематика конкурса каждый год разная: детская поэзия, любовь к природе, времена года, басни, сказки и т.д. Выбор произведений, как правило, обосновывается прецедентностью, то есть они должны быть хорошо известны в стране изучаемого языка и часто использоваться в дискурсе. Излюбленной темой стало поэтиче-

---

ское творчество поэтов-юбиляров России, Великобритании, США, Германии, Франции, Китая. В разные годы звучали стихотворения следующих поэтов: Д.Г. Байрона, У. Шекспира, У. Вордсворда, Э.А. По, А.А. Милна, Р.Л. Стивенсона, Л. Кэрролла, И.В. Гете, Б. Брехта, Р.М. Рильке, Г. Гофмана, Э. Кестнера, П. Хакса, Л. Дьеркса, О. Барбье, П. Верлена, Ш. Инмо, Лу Ю (Фан-Вэн), Ли Бо, С. Есенина, И.А. Бунина и др.

Целями олимпиады являются знакомство учащихся школ и студентов с творчеством поэтов России, Великобритании, Германии, Франции, Китая; совершенствование выразительности звучащей речи; развитие творческих способностей; развитие умения создавать психологический рисунок поэтического и прозаического текста при помощи голосового интонирования; приобщение к сокровищнице мирового поэтического жанра; поддержание устойчивого интереса к зарубежной художественной литературе и т.д.

До 2022 г. олимпиада имела статус межрегиональной. В 2022 г. к участию к ней присоединились Орловская, Тульская и Белгородская области. В 2023 г. XXI фонетическая олимпиада приобрела статус Всероссийской и охватила более 40 школьников не только из Липецкой и Тульской областей, но и Рязанской, Саратовской, Иркутской областей и Алтайского края. В 2024 г. кафедрой восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики была организована XXII Всероссийская фонетическая олимпиада по иностранным языкам, в которой в дистанционном формате приняли участие 50 школьников из Липецкой, Тульской, Ярославской, Новосибирской, Иркутской областей и Алтайского края. В очном туре студенты 1–3 курса декламировали стихотворения на английском языке (17 студентов), немецком языке (10 студентов), китайском языке (11 студентов). В 2025 г. география конкурса значительно расширилась за счет Курской, Воронежской, Московской областей и Ставропольского края. В организационный комитет конкурса поступило более 70 заявок от школьников. Олимпиада была посвящена 155-летию со дня рождения И.А. Бунина. Нововведением этого года стало декламирование стихотворений Сергея Есенина на русском языке иностранными обучающимися. Музыкальным подарком для всех присутствующих стали творческие номера студентов, в том числе, иностранных обучающихся подготовительного отделения из Шри-Ланки, Туниса, Конго, Камеруна, Марокко.

Фонетическая олимпиада состоит из трех туров. В олимпиаде принимают участие студенты 1 и 2 курса (со стихотворениями на иностранном языке в качестве первого иностранного) и студенты 1–3 курсов (со стихотворениями на иностранном языке в качестве второго иностранного). Отборочный этап проводится в академических группах в очном формате. Прошедшие отборочный тур обучающиеся ЕГУ им. И.А. Бунина участвуют в очном туре, где жюри выявляет победителей. Студенты из других университетов могут принять участие в дистанционном формате, отправив конкурсную видеозапись выступления в организационный комитет олимпиады.

Что касается школьников, то они отправляют видео с декламацией стихотворений организаторам конкурса, их выступления выкладываются на интернет-площадке конкурса в социальной сети «ВКонтакте». Все желающие голосуют за понравившихся участников, организаторы выявляют победителя в номинации «Приз зрительских симпатий» по каждому языку. Также жюри конкурса оценивает выступления всех школьников и объявляет победителей к очному финалу олимпиады. Мероприятие проводится по отделениям: сначала читают стихи на английском языке, затем на немецком, французском, китайском и русском языках. В конце поэтического вечера жюри выбирает лучших чтецов. В качестве подарка студенты получают грамоты и книги на иностранных языках, а школьникам высылаются электронные сертификаты

---

участников и грамоты победителей. При определении призеров и победителей жюри использует следующие критерии оценки: произношение, интонация, выразительность. Кроме того, участники олимпиады дополнительно оцениваются в номинациях «Артистичность» и «Оригинальность». Одним из главных критериев победы на фонетическом конкурсе является, конечно, владение фонетическими нормами языка — умение правильно произносить звуки, соблюдать артикуляцию, паузацию и интонацию. Немаловажным фактором служит передача эмоционального посыла стихотворения, для чего необходимо координировать свои жесты и мимику в соответствии с замыслом автора стихотворения.

Нами был проведен опрос среди студентов 2–5 курса Института филологии и межкультурной коммуникации, изучающих английский/немецкий/китайский языки в рамках направления подготовки «Педагогическое образование» с профилем «Иностранный язык». В нем приняли участие 37 человек. 76 % участников опроса ответили, что им было интересно готовиться к олимпиаде. При этом мнения разделились относительно вопроса о том, сложно ли им было готовиться к ней.

Отвечая на вопрос о том, какие трудности возникали на разных стадиях подготовки, респонденты указали следующее (рис. 1): 27 % отметили сложности с заучиванием стихотворения, 24,3 % не испытывали никаких трудностей, 18,9 % затруднялись с выбором стихотворения, 18,9 % посчитали затруднительным отработку паузации и интонирования стихотворения, 8,1 % столкнулись с трудностью поиска транскрипции и перевода незнакомых слов, лишь у 2,7 % возникли затруднения с отработкой навыков актерского мастерства.



Рис. 1. Распределение ответов на вопрос о трудностях при подготовке к фонетическому конкурсу (%)

Среди положительных сторон фонетической олимпиады студенты назвали формат проведения мероприятия (45,9 %), возможность продемонстрировать свои языковые способности и произносительные навыки (43,2 %), возможность получить в качестве приза книгу на иностранном языке (40,5 %) или сертификат участника/грамоту победителя/призера (32,4 %), выбор тематики стихотворений (29,7 %).

Для успешной коммуникации на иностранном языке необходимо знание не только грамматики и лексики, но и фоновые знания, примером которых являются, в частности, прецедентные феномены культуры. Формирование вторичной языковой личности посредством прецедентных феноменов культуры на примере стихотворений подразуме-

---

вает «понимание и интерпретацию стихотворений (страноведческая компетенция); осознанное использование стихотворений (лингвострановедческая компетенция); готовность к полноценному межкультурному диалогу, понимание диалога культур, формирование социально-психологической компетенции» (Каневская, Гострая, 2020, с. 303). Участники олимпиады совершенствуют свою коммуникативную компетенцию (в частности, социокультурную), познавая «специфику культурного аспекта носителей языка, их норм привычного поведения, ритуалов, традиций, этикета и правильного использования их в процессе общения» (Бабушкина, 2013, с. 52). Стихотворения являются частью культурного кода народа. В процессе изучения стихотворений можно совершенствовать «когнитивный (знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка) и аксиологический (культурные ценности) компоненты социокультурной компетенции (Жукова, 2007, с. 15).

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что работа с прецедентными поэтическими текстами несет в себе богатый дидактический потенциал. Погружаясь в мир зарубежной поэзии, обучающиеся совершенствуют лексико-грамматические, произносительные и ритмико-интонационные навыки, познают иноязычную культуру, формируют свое интеркультурное мировидение, сравнивая языковые, стилистические, интонационные, социокультурные особенности лучших образцов мировой поэзии. По нашему мнению, такие мероприятия, как фонетическая олимпиада позволяют студентам открыть новые грани своей личности, продемонстрировать актерское мастерство, обрести уверенность в себе при выступлении на публике и, в конечном итоге, повысить мотивацию к изучению иностранных языков.

## Литература

- Алексеева А.А. Использование англоязычной прозы и поэзии на уроках иностранного языка // Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2020. С. 220–222.
- Бабушкина Л.Е. Формирование социокультурной компетенции у студентов педвуза при изучении иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 2013. 196 с.
- Баскакова М.А. Поэзия как одна из креативных форм при обучении английскому языку // Вестник науки и образования. 2021. № 14-1 (117). С. 92–95. <https://doi.org/10.24411/2312-8089-2021-11409>
- Великанова Е.И. Русская поэзия для иностранных обучающихся: опыт первого чтения (стихотворение А.А. Ахматовой «Вечером») // Преподаватель XXI век. 2023. № 1-1. С. 179–186. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-179-186>
- Гусева Л.В., Осокина Н.К. Лингвистическая категория прецедентности и ее роль в формировании межкультурной компетенции // Проблемы современного педагогического образования. Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2018. С. 119–122.
- Дружинина В.В., Камбарова М. Методика работы с поэтическим текстом на уроках русского как иностранного // Гуманизация образования. Сочи: Международный инновационный университет, 2022. С. 127–133.
- Жукова Т.А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2007. 23 с.
- Иванова С.В., Ключка М.А. К вопросу об использовании песенного и поэтического материала на уроке немецкого языка // Актуальные вопросы межкультурной коммуникации и лингводидактики. Сборник научных статей по материалам XXX Международной
-

- 
- научно-практической конференции. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. С. 159–163.
- Игнатова И.В. Поэзия Серебряного века в рамках интегрированного предметно-языкового обучения английскому языку, литературе и истории // Актуальность реализации интегрированного предметно-языкового обучения в иноязычном образовании. Материалы международного научно-методического семинара. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2022. С. 40–47.
- Каневская О.Б., Гострая Е.В. Модель формирования вторичной языковой личности посредством работы с прецедентными феноменами культуры на уроках русского языка как иностранного // Интеграция образования. 2020. Том 24. № 2 (99). С. 297–311. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.296-315>
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
- Налепина М.С. Использование китайских стихотворений для обучения китайскому языку детей младшего школьного возраста // В поисках смыслов... Сборник научных статей ежегодной осенней студенческой научной конференции. М.: Московский городской педагогический университет, 2023. С. 270–280.
- Патченская О.С., Дубенская И.С. Поэтические и музыкальные тексты как способы повышения мотивации учащихся // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы. Материалы II Национальной научно-практической конференции. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. С. 301–305.
- Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. М.: ФЛИНТА, 2016. 224 с.
- Сафронова С.С. Безэквивалентная лексика на уроках русского языка как иностранного по лингвострановедению // Обучение и воспитание на уроках русского языка: к юбилею научной школы «аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка». Сборник материалов международной научно-практической конференции. М.: Московский педагогический государственный университет, 2024. С. 499–504.
- Селезнева И.П., Климова Д.С. Визуализация текстового материала как средства повышения мотивации к изучению иностранного языка на уроке немецкого языка в 8-м классе (на примере конкретной поэзии) // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021. С. 195–200.
- Синь Ч. Работа с произведениями русских поэтов при обучении китайских студентов на начальном уровне (на примере преподавания в Пекинском объединенном университете) // Управление образованием: теория и практика. 2022. Том 12. № 10 (56). С. 42–46. URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/622> (дата обращения: 11.12.2025). <https://doi.org/10.25726/t7404-1204-8028-n>
- Шишигина Е.И., Горохова А.И. Использование поэзии как арт-технологии в процессе изучения иностранного языка // Вестник науки. № 6. 2024. С. 1054–1068.
- Chen R.H. Pedagogical Approaches to Foreign Language Education: A discussion of poetic forms and culture // SFU Educational Review. 2009. Vol. 3. <https://doi.org/10.21810/sfuer.v3i.347>
- Sheraliyeva Sh.I. The Language Didactic Potential of a Poetic Text in Modern Theory and Methodology of Foreign Language Teaching // Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching. 2023. Vol. 25. Pp. 101–104.
- Titus Yu. Using Poetry in a Foreign Classroom // International Conference ICT for Language Learning, 10<sup>th</sup> edition. Florence: Liberia Universitaria. 2017. Pp. 476–481.
- Umirova Z.A. Importance of Using Precedential Texts to Form the Linguocultural Competence of ESL Students // Academic Research in Educational Sciences. 2021. Vol. 2. No. 3. Pp. 999–1003. <https://doi.org/10.24411/2181-1385-2021-00499>
-

---

## References

- Alekseeva, A.A. (2020). The use of English prose and poetry in foreign language lessons. In *Current research on language and culture: theoretical and applied aspects. Materials of the III All-Russian scientific and practical conference* (pp. 220–222). St. Petersburg: Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A.S. Pushkina. (In Russ.)
- Babushkina, L.E. (2013). *Formation of socio-cultural competence among pedagogical university students when learning foreign languages by means of information and communication technologies* [dissertation]. Saransk. (In Russ.)
- Baskakova, M.A. (2021). Poetry as one of the creative forms in teaching English. *Bulletin of Science and Education*, (14-1), 92–95. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2312-8089-2021-11409>
- Chen, R.H. (2009). Pedagogical Approaches to Foreign Language Education: A discussion of poetic forms and culture. *SFU Educational Review*, 3. <https://doi.org/10.21810/sfuer.v3i347>
- Druzhinina, V.V., & Kambarova, M. (2022). Methods of working with poetic text in the lessons of Russian as a foreign language. *Humanization of education* (pp. 127–133). Sochi: International Innovation University. (In Russ.)
- Guseva, L.V., & Osokina, N.K. (2018). The linguistic category of precedent and its role in the formation of intercultural competence. In *Problems of modern pedagogical education* (pp. 119–122). Simferopol: Krymskij federalnyj universitet im. V.I. Vernadskogo. (In Russ.)
- Ignatova, I.V. (2022). Poetry of the Silver Age in the framework of integrated subject-language teaching of English, literature and history. In *Relevance of the implementation of integrated subject-language teaching in foreign language education. Materials of the international scientific and methodological seminar* (pp. 40–47). Tula: Tolstoy Tula State Pedagogical University. (In Russ.)
- Ivanova, S.V., & Klyuchka, M.A. (2021). On the use of song and poetic material in the German language lesson. In *Current issues of intercultural communication and linguodidactics. Collection of scientific articles based on the materials of the XXX International Scientific and Practical Conference* (pp. 159–163). Cheboksary: Chuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskiy universitet im. I.Ya. Yakovleva. (In Russ.)
- Kanevskaya, O.B., Gostraya, E.V. (2020). A model of secondary linguistic personality formation through work with precedent cultural phenomena in Russian language lessons as a foreign language. *Integraciya obrazovaniya*, 24(2), 297–311. (In Russ.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.296-315>
- Karaulov, Yu.N. (2010). *Russian language and linguistic personality*. Moscow: LKI. (In Russ.)
- Nalepina, M.S. (2023). The use of Chinese poems for teaching Chinese to children of primary school age. In *In search of meanings... Collection of scientific articles of the annual autumn student scientific conference* (pp. 270–280). Moscow: Moskovskij gorodskoj pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)
- Patchenskaya, O.S., & Dubenskaya, I.S. (2023). Poetic and musical texts as ways to increase students' motivation. In *Modern engineering education: challenges and prospects. Proceedings of the II National Scientific and Practical Conference* (pp. 301–305). Magnitogorsk: Magnitogorskij gosudarstvennyj texnicheskij universitet im. G.I. Nosova. (In Russ.)
- Prokhorov, Yu.E. (2016). *Reality. Text. Discourse*. Moscow: FLINTA. (In Russ.)
- Safronova, S.S. (2024). Non-equivalent vocabulary at Russian as a foreign language lessons on linguistic and cultural studies. In *Teaching and upbringing in Russian language lessons: on the anniversary of the scientific school "axiological linguistics: ideological and value aspects in school and university teaching of the Russian language"*. *Collection of materials of the international scientific and practical conference* (pp. 499–504). Moscow: Moskovskij pedagogicheskiy gosudarstvennyj universitet. (In Russ.)
- Selezneva, I.P., & Klimova, D.S. (2021). Visualization of text material as a means of increasing motivate on to learn a foreign language in an 8th grade German lesson (using the example of specific poetry). In *Theory and methodology of teaching foreign languages in a multicultural society. Materials of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference with interna-*
-

- 
- tional participation* (pp. 195–200). Krasnoyarsk: Krasnoyarskij gosudarstvennyj pedagogicheskiy universitet im. V.P. Astaf'eva. (In Russ.)
- Sheraliyeva, Sh.I. (2023). The Language Didactic Potential of a Poetic Text in Modern Theory and Methodology of Foreign Language Teaching. *Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching*, 25, 101–104.
- Shishigina, E.I., & Gorokhova, A.I. (2024). The use of poetry as an art technology in the process of learning a foreign language. *Vestnik nauki*, (6), 1054–1068. (In Russ.)
- Sin, Ch. (2022). Working with the works of Russian poets while teaching Chinese students at the elementary level (using the example of teaching at the Beijing United University). *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika*, 12(10), 42–46. (In Russ.) <https://doi.org/10.25726/t7404-1204-8028-n>
- Titus, Yu. (2017). Using Poetry in a Foreign Classroom. In *International Conference ICT for Language Learning* (pp. 476–481). Florence: Liberia Universitaria.
- Umirova, Z.A. (2021). Importance of Using Precedential Texts to Form the Linguocultural Competence of ESL Students. *Academic Research in Educational Sciences*, 2(3), 999–1003. <https://doi.org/10.24411/2181-1385-2021-00499>
- Velikanova, E.I. (2023). Russian poetry for foreign students: the experience of first reading (A.A. Akhmatova's poem “In the Evening”). *Prepodavatel` XXI vek*, 1-1, 179–186. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-179-186>
- Zhukova, T.A. (2007). *Pedagogical technology of formation of socio-cultural competence of future teachers* [dissertation abstract]. Samara. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Позднякова Марина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: marina4907@mail.ru

**Пешкова Дарья Юрьевна**, старший преподаватель кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: daryanewreality@yandex.ru

**Панарина Галина Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: mrs.panarina.galina@mail.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 23.09.25. Принята к печати 14.10.25.

---

### **Information about the authors**

**Marina N. Pozdnyakova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: marina4907@mail.ru

---

---

**Darya Yu. Peshkova**, Senior Lecturer of the Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: daryanewreality@yandex.ru

**Galina I. Panarina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: mrs.panarina.galina@mail.ru

---

#### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

#### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

#### **Article history**

Received 23 September 2025. Accepted 14 October 2025.

Научная статья

УДК 37.035.6

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-128-140>

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ**

---

**Александр Сергеевич Фетисов<sup>1</sup>, Юлия Евгеньевна Шумская<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

<sup>1</sup> [asfet-2011@mail.ru](mailto:asfet-2011@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2174-2455>

<sup>2</sup> [yushumskaja@yandex.ru](mailto:yushumskaja@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0001-3914-9844>

**Резюме.** В статье рассматривается, как с помощью внедрения в деятельность студенческих объединений ВУЗа деятельностного компонента, популяризировать среди молодежи трудовое воспитание, как неотъемлемую часть патриотизма, понятие которого будет также рассмотрено с точки зрения данного подхода. Целью является, выяснить взаимосвязь между работой студентов в объединениях на базе ВУЗа и воспитанием в их среде социально-важных качеств. Анализ будет подкреплен опросом, проведенным среди студентов профилей «История», «Обществознание» и «Химия», «Экология» Воронежского государственного педагогического университета. Через комплексный анализ понятий патриотизма и деятельностного компонента будут сформулированы основные положения реализации воспитания молодежи в предложенной парадигме. С помощью анализа студенческих объединений Воронежского государственного педагогического университета, реализации в них конкретных мероприятий по трудовому и социально-ориентированному воспитанию, участия в них студентов, будет определена практическая польза и эффективность данного воспитательного компонента, выделены ключевые условия его успешного функционирования в вузах и организациях СПО для всех профилей и специальностей. Опросы среди студентов, а также анализ внедрения новых мероприятий в работу студенческих объединений покажут эффективность предложенного подхода в виде увеличивающегося числа студентов, входящих в студенческие объединения Воронежского государственного педагогического университета. В результате будет выявлено, оказывает ли, какое-либо влияние деятельность студентов в объединениях вуза на формирование в их среде социально-важных качеств. Деятельностный компонент показывает эффективность практической стороны формирования патриотизма и делает возможным реализацию его в студенческой среде, где внедрение социально-важных качеств затруднено в связи с возрастными и психологическими особенностями обучающихся.

**Ключевые слова:** патриотизм, студенческие объединения, деятельностный компонент, воспитание, труд, деятельность, условия, организация, студенческая среда, гражданственность

### **Для цитирования**

---

Фетисов А.С., Шумская Ю.Е. Формирование патриотизма у студентов через организацию деятельностного подхода в работе студенческих объединений // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 128–140. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-128-140>

© Фетисов А.С., Шумская Ю.Е., 2025

---

## FORMATION OF PATRIOTISM AMONG STUDENTS THROUGH THE ORGANIZATION OF AN ACTIVITY COMPONENT IN THE WORK OF STUDENT ASSOCIATIONS

Alexander S. Fetisov<sup>1</sup>, Yulia E. Shumskaya<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

<sup>1</sup> asfet-2011@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2174-2455>

<sup>2</sup> yushumskaja@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0001-3914-9844>

**Abstract.** *This article will consider how, by introducing an activity component into the activities of university student associations, to popularize labor education among young people as an integral part of patriotism, the concept of which will also be considered from the point of view of this approach. The aim is to find out the relationship between the work of students in university-based associations and the education of socially important qualities in their environment. The analysis will be supported by a survey conducted among students of the profiles “History”, “Social Studies” and “Chemistry”, “Ecology” of Voronezh State Pedagogical University. Through a comprehensive analysis of the concepts of patriotism and the activity component, the main provisions of the implementation of youth education in the proposed paradigm will be formulated. By analyzing the student associations of Voronezh State Pedagogical University, the implementation of specific measures for labor and socially oriented education in them, and the participation of students in them, the practical benefits and effectiveness of this educational component will be determined, and the key conditions for its successful functioning in universities and vocational training organizations for all profiles and specialties will be highlighted. Surveys among students, as well as an analysis of the introduction of new measures into the work of student associations, will show the effectiveness of the proposed approach in the form of an increasing number of students joining student associations of Voronezh State Pedagogical University. As a result, it will be revealed whether the activities of students in university associations have any influence on the formation of socially important qualities in their environment. The activity component shows the effectiveness of the practical side of the formation of patriotism and makes it possible to implement it in the student environment, where the introduction of socially important qualities is difficult due to the age and psychological characteristics of students.*

**Keywords:** *patriotism, student associations, activity component, upbringing, work, activity, conditions, organization, student environment, citizenship*

### For citation

---

Fetisov, A.S., & Shumskaya, Yu.E. (2025). Formation of patriotism among students through the organization of an activity component in the work of student associations. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 128–140. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-128-140>

В современной России воспитание патриотизма, понимание его роли и необходимости является важнейшей задачей государства и его институтов. Данные положения отражены в Конституции РФ, а также ФЗ «Об образовании»; ФЗ «О воинской обязанности и военной службе»; ФЗ «О ветеранах»; ФЗ «О днях воинской славы (победных днях) России»; ФЗ «Об увековечивании Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов». «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» устанавливает то, что: «Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высококонравленной личности, раз-

---

деляющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины»<sup>1</sup>.

Обратимся к понятию патриотизм для более полного понимания спектра воспитательной работы, которую следует проводить со студентами по данному направлению. В контексте рассматриваемой темы стоит отметить, что патриотизм — это не только любовь к своей стране, месту жительства и сохранение истории. Патриотизм — это многосторонний процесс, охватывающий множество сфер общественной жизни.

К.Д. Ушинский считал патриотизм главным звеном в воспитании личности, нравственной силой народа, источником его единства. Основными элементами патриотизма считал любовь к родной земле, истории, культуре и родному языку. В педагогике Ушинского преобладала идея «народности», она означала воспитание высокого патриотического чувства — уважения к своему народу, его культуре, традициям и языку (Ушинский, 1974). А.С. Макаренко говорит о патриотизме, как о важнейшем звене коммунистического воспитания, связывая его с трудовым героизмом, коллективизмом и преданностью делу революции. Основой было формирование в молодежи чувства гордости за страну и готовность к ее защите. Воспитание патриотизма было коллективным, а основными качествами считались дисциплина и ответственность (Макаренко, 1983, с. 249–335). В.А. Сухомлинский считал в патриотизме ключевой его нравственную основу, которая проявлялась в любви к родной земле, природе, культуре и истории. Доминирует в воспитании необходимость чувства ответственности за судьбу своей страны и народа. Стоит отметить, что в его концепции особое внимание уделяется такой составляющей патриотизма, как уважение к другим народам и культурам (Сухомлинский, 1959, с. 160).

А.Н. Выршиков и М.Б. Кусманцев (2006, с. 83–86) выделяют типы патриотизма, охватывающие все сферы общественной жизни, с учетом может осуществляться и деятельность студенческих объединений: цивилизационный, государственный, российский общенародный, национально-этнический, региональный и гражданский.

Следует отметить, что воспитание патриотизма является целенаправленным процессом, который должен осуществляться на всех этапах взросления будущего поколения поэтапно и постепенно. Особую роль следует уделять воспитанию студентов в организациях СПО и вузах. Формирование собственных точек зрения, убеждений, политических воззрений начинается именно на этапе юности, поэтому воспитание патриотизма тут не должно уходить на задний план, а наоборот осуществляться через деятельностный компонент. Прямое и активное включение студентов в практическую, трудовую деятельность, связанную со служением Родине, активной общественной деятельностью поможет молодежи не только воспитать в себе социально-значимые качества, но и найти свое призвание и место в жизни.

Проблема деятельностного подхода поднимается в трудах многих ученых: Л.С. Выготского, А.В. Хуторского, М.Н. Скаткина, Л.Н. Хуторской, И.Я. Лернер, Е.В. Бондаревской, Д.Б. Эльконина, М.И. Махмутова, А.Н. Леонтьева (Приходченко, Кузьмичева, Мотузенко, 2017, с. 24). Деятельностный подход является одним из основополагающих в современной педагогике, акцентируя внимание на активной роли субъекта в процессе познания и развития.

Классики педагогической мысли, хотя и не использовали сам термин «деятельностный подход» в современном его значении, заложили фундамент для его формиро-

---

<sup>1</sup> Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 1.11.2025).

---

вания своими идеями о роли активности, труда, игры и взаимодействия в воспитании и обучении.

Основоположником деятельностного подхода в педагогике является Ф.А.В. Дистерверг. Он в работе «Назначение и цель жизни человека и учителя» называет развитие самостоятельности высшей задачей образования: «Быть человеком — значит быть самостоятельным в стремлении к разумным целям <...>, процессы обучения и воспитания человека протекают внутри его собственной деятельности» (Дистерверг, 1956, с. 72). Чтобы научить, воспитать ребенка необязательно давать ему материал по книжкам, снабжая его «сырой» теорией. Можно так организовать деятельность детей, что ее целью станет самостоятельное получение ребенком знаний о чем-либо, или самовоспитание каких-либо качеств в нем. Таким образом, Дистерверг уже на начальном этапе исследования деятельностного подхода подчеркивает его основную характеристику — самостоятельность, самообразование и самовоспитание. Именно данные характеристики в той или иной степени, будут прослеживаться в дальнейшем развитии понятия, а также лягут в основу современной концепции.

Определенную связь с идеями деятельностного подхода можно увидеть в трудах Я.А. Коменского. Он выступал за систематическое и наглядное обучение, доступное всем. Он считал, что познание начинается с чувственного опыта, поэтому ощущения и непосредственное восприятие являются отправной точкой для формирования знаний. Коменский настаивал на том, что обучение должно идти от известного к неизвестному, от простого к сложному, а главным методом познания должна быть наблюдательность и практическая деятельность. Он советовал «учить всему через чувственное восприятие». Идеи Коменского о чувственном опыте, наглядности и практической деятельности как основе обучения, а также о роли игры, заложили основу для понимания того, что знание формируется не пассивным усвоением, а через активное взаимодействие с окружающей средой (Коменский, 1982, с. 385, 439–447). Непосредственное восприятие — одна из важных составляющих деятельностного подхода. В совокупности с самостоятельностью, она дает наиболее выигрышный воспитательный потенциал, так как целенаправленность воспитания не всегда дает высокие показатели в работе с людьми.

Ж.-Ж. Руссо считал, что воспитание должно быть подчинено природным законам развития ребенка. Он критиковал искусственность традиционного воспитания, которое подавляет природные склонности. Он отстаивал идею свободного развития ребенка, его права на собственный опыт и ошибки. Воспитатель, по Руссо, должен выступать как создатель условий, а не как прямой учитель, направляя, но не принуждая. Руссо настаивал на том, что ребенок должен учиться, опираясь на собственный опыт, исследуя мир вокруг себя. Он выступал за трудовое воспитание, считая, что труд не только прививает навыки, но и формирует нравственные качества (Руссо, 1981, с. 267–278, 395). Идеи Руссо о природной активности ребенка, его самостоятельности, обучении через личный опыт и деятельность, а также роль воспитателя как создателя условий для этой деятельности, являются ключевыми для деятельностного подхода.

Уже на данном этапе можно комплексно выделить, что деятельностный подход — это подход в воспитании и обучении, предусматривающий самостоятельность, активность, непосредственность восприятия окружающей действительности субъектом, в специально созданных для этого условиях через активную, разностороннюю деятельность. Какой будет данная деятельность — это решение диктуется воспитателем и интересами воспитуемых.

И.Г. Песталоцци считал, что развитие человека происходит через единство головы (ума), руки (труда) и сердца (чувства). Все три сферы должны развиваться гармонично. Его метод был направлен на развитие начальных, элементарных способностей

---

---

ребенка через наглядные и практические занятия. Он развивал идеи Коменского о чувственном опыте, акцентируя внимание на целенаправленной и систематической деятельности. Песталоцци интегрировал идеи своих предшественников, акцентируя внимание на гармоничном единстве умственной, трудовой и эмоциональной деятельности. Его «элементарное воспитание» является примером технологизации деятельностного подхода, где каждая деятельность целенаправленна, наглядна и ведет к формированию конкретных навыков и качеств (Песталоцци, 1981, с. 176, 284–290). Целенаправленность деятельностного подхода говорит о том, что данный процесс все же должен быть продуман и управляем, воспитатель, педагог не может бросить познание детей на самотек, вверяя их удобному случаю, или моменту. В разработке он должен иметь четкую цель, задачи и желаемый, спрогнозированный результат.

В характеристике деятельностного подхода, для полного понимания понятия следует обратиться к психологии. Л.С. Выготский в своих идеях утверждал, что развитие высших психических функций (ВПФ) (внимания, памяти, мышления, речи) происходит через интериоризацию (перенос внешних, социально обусловленных форм деятельности во внутренний план) ближайшего развития (ЗБР) (Выготский, 1999, с. 429–435). Это ключевое понятие деятельностного подхода. Выготский подчеркивал, что обучение должно опережать развитие. Ребенок может усваивать новые знания и навыки не самостоятельно, а при помощи взрослого или более опытного сверстника в процессе совместной деятельности (Выготский, 1991, с. 215–222).

Идеи Выготского стали теоретическим ядром деятельностного подхода. Он научно обосновал, что обучение и развитие происходят в деятельности, а социальное взаимодействие (через ЗБР и речь) является движущей силой этого процесса. Деятельность здесь выступает не просто как активность, а как процесс освоения общественно-исторических форм сознания и поведения.

Таким образом, можно проследить логику развития понятия «деятельностный подход»: от осознания важности активности (Коменский, Руссо) к пониманию необходимости целенаправленной и систематической деятельности (Песталоцци) и, наконец, к психологическому обоснованию роли деятельности как основного механизма развития личности (Выготский).

Тут следует отметить, что вся ценность какого-либо предмета, достояния, работы труда приходит к человеку только тогда, когда он напрямую прикладывает усилие для его достижения. Эту же парадигму легко перенести и на формирование патриотизма посредством деятельностного подхода: трудовая деятельность, направленная на служение своему Отечеству, порождает среди студенческой среды ценность страны, ее истории, культурных достижений.

Таким образом, деятельностный подход, действительно эффективная воспитательная практика, которую следует реализовать не только в школе, но и успешно можно применять в ВУЗах. Основные принципы деятельностного подхода — самостоятельность, целенаправленность, активность, непосредственность эффективно коррелируются с теми основами, на которых построена идея студенческого самоуправления. Данный подход, действительно, можно использовать для воспитания патриотизма в молодежной среде.

Студенческие объединения, как уже было выяснено, служат эффективной площадкой для реализации деятельностного компонента и патриотического воспитания. Студенческие объединения:

– обеспечивают инициативную деятельность студентов, которая осуществляется на добровольных началах, без принуждения;

- 
- помимо трудовой деятельности, осуществляют еще и теоретическое просвещение участников;
  - реализуют социально направленную деятельность, предполагающую служение Отечеству и обществу;
  - предполагают определенную иерархию и руководящие органы, что обеспечивает мотивацию студентов, активно участвующих в их деятельности;
  - отвечают интересам обучающихся, носят разнонаправленный характер;
  - способствуют поддержке инициатив студентов, обеспечивают их всестороннее развитие.

С.В. Тетерский выделил классификацию студенческих объединений по виду социальной инициативы:

- «человек-индивид» (волонтерство),
- «человек-экология» (деятельность, связанная с природой),
- «человек-польза» (студенческие отряды),
- «человек-другие люди» (профсоюз, студенческие научные общества),
- «человек-страна» (поисковые отряды) (Тетерский, 2004, с. 17).

Каждая из данных инициатив связана со служением Отечеству в разных сферах и проявлениях и может откликнуться студентам разных профилей и специальностей. Практически в каждой организации СПО и ВУЗе Российской Федерации осуществляется функционирование данных организаций.

Стоит отметить, что большинство студентов учебных заведений стараются найти для себя наиболее желаемое студенческое объединение и развиваться, осуществляя на его базе деятельность. Так, опрос показал, что 80 % процентов опрошенных среди студентов, обучающихся 4 курса Воронежского государственного педагогического университета профилей «История», «Обществознание» состоят в студенческих объединениях и осуществляют активную деятельность внутри них. Наиболее распространенными оказались студенческие научные общества (СНО), профсоюзная организация, российские студенческие отряды, педагогические отряды, волонтерский корпус (волонтеры + волонтеры Победы), творческий клуб «Фолиант», студенческое СМИ медиа-центр «Отражение». Меньшее количество процентов (20 %) студентов состоят в студенческом совете, спортивном клубе. Стоит отметить, что опрос показал, что интересы студентов в выборе студенческих объединений зависят напрямую от профиля их обучения. Так, дополнительный опрос среди студентов 4 курса направления «Химия», «Экология» показал, что среди студентов данного направления наиболее популярна «Дружина охраны природы ВГПУ», а студенты 3 курса направления «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» предпочитают участвовать в Всероссийском студенческом корпусе спасателей и спортивном клубе «Метод Макаренко». 100 % респондентов считают, что, осуществляя свою деятельность в рамках студенческих объединений они несут социально-полезную деятельность на благо общества и служат, помогают государству. При этом 90 % опрошенных считают себя патриотами.

Таким образом, мы видим, что студенческая направленность в выборе желаемого направления определяется следующими признаками: направлением обучения, личными интересами, полнотой и яркостью представления студенческих направлений. При этом стоит отметить, что для воспитания социально-важных качеств в студенческой среде важно, чтобы каждое из направлений несло воспитательный потенциал. Например, не только со студентами членами СНО, РВИО ведется воспитательная работа, но и с певцами, танцорами и т. д.

Как же реализуется деятельностный компонент, обеспечивающий воспитание патриотизма, в работе студенческих объединений Воронежского государственного пе-

---

---

дагогического университета. На базе вуза организована работа Студенческого совета ВГПУ, который является крупнейшим органом студенческого самоуправления университета. Студенты напрямую могут повлиять на планирование и реализацию воспитательных мероприятий, координировать работу других более мелких студенческих объединений. Руководящие органы Студенческого совета ВГПУ активно участвуют в жизни ВУЗа, внося свой вклад в организацию студенческого актива. Координация студенческих объединений позволяет им соприкоснуться с каждым из направлений, что делает их деятельность социально-важной, воспитывает чувство ответственности и любви к Родине в любом ее проявлении, начиная от культурно-исторического, заканчивая спортивным. Проведенный среди студентов — членов Студенческого совета открытый опрос показал, что для них патриотизмом является любовь к Родине, а главное готовность творить и делать дела на благо своей страны. К патриотическим качествам, воспитанным у них в течение деятельности студсовета отнесли: уважение законов, активную жизненную позицию, ответственность, честность, готовность прийти на помощь ближнему в любой момент.

Деятельность Первичной профсоюзной организации ВГПУ, позволяет студентам познакомиться с нормативно-правовой базой функционирования профсоюза, координировать материальную помощь нуждающимся студентам, осуществлять юридическую помощь. Стоит отметить, что студенты профсоюза организуют конкурсы, мероприятия, активно участвуют во Всероссийских акциях таких, как: Свеча Памяти, дне памяти и скорби, Бессмертный полк и т. д. Деятельностный компонент позволяет в данной организации воспитывать среди студентов ответственность, гражданственность, правовую грамотность, уважение к истории и прошлому своей страны. Проведенный среди студентов — членов Первичной профсоюзной организации ВГПУ открытый опрос показал, что для них патриотизмом является безвозмездная помощь ближнему, знание своих законов и прав, и конечно же любовь к России. Среди наиболее важных качеств они выделили: ум, благородство, активность, желание сделать мир вокруг лучше, самоотдачу и самоотверженность.

Студенческое научное общество осуществляет координацию деятельности студентов, осуществляющих научную работу на базе ВГПУ. Оно дает информацию о проходящих конференциях, форумах, семинарах, конкурсах, курируя работу студентов в данных направлениях. Студенты — члены СНО, активно пишут статьи по истории, педагогике, филологии и другим дисциплинам, тем самым обогащая научно-исследовательскую базу России. Деятельностный компонент кроется в популяризации науки, как главного движущего механизма развития будущего нашей страны и актуализации накопленного опыта прошлого. Каждый год председатели научного общества проводят итоговые заседания, обозначая планы и цели научного роста на будущее и подводя итоги текущей деятельности. Проведенный среди студентов — членов Студенческого научного общества открытый опрос показал, что для них патриотизмом является знание и уважение истории своей страны, желание ее преумножить, готовность работать на благо Родины. Среди наиболее важных качеств выделились: ответственность, усидчивость, гражданственность, любовь к истории, символике страны, готовность защищать Отечество и его символику, уважение к защитникам и героям нашей страны.

Волонтерский корпус ВГПУ осуществляет безвозмездную помощь нуждающимся, трудится по благоустройству памятников и культурных достопримечательностей города Воронеж. Волонтерская организация имеет также отдельный вектор деятельности — «Волонтеры Победы» ВГПУ. Тут деятельность осуществляется по нескольким патриотическим, сохраняющим историю, направлениям: «Связь поколений», «Великая Победа», «Наши Победы», «Моя победа», «Медиапобеда», «Моя история», «Школьные

---

отряды». В волонтерском корпусе наиболее явно и ярко реализуется деятельностный компонент по формированию патриотизма, студенты добровольно, безвозмездно помогают нуждающимся, а значит помогают и Родине в целом. Отдельного внимания заслуживает деятельность волонтеров накануне 9 мая, их помощь в организации мероприятий в эту памятную дату — день Великой Победы неопределима. Каждый год волонтерский корпус также подводит итоги работы, намечая дальнейшие точки роста и развития. Проведенный среди студентов — членов Волонтерского корпуса открытый опрос показал, что для них патриотизмом является все, что связано со служением и принесением пользы своей стране. Из наиболее важных качеств можно выделить: трудолюбие, сострадание, активность, доброта, желание помогать ближнему и делать мир лучше.

Дружина охраны природы ВГПУ также достойна уважения, как и волонтерское движение, так как студенты данного направления осуществляют природоохранную деятельность, пропаганду, проводят всевозможные акции и просвещение среди населения в области бережного отношения к природе. Наиболее активные члены дружины природы по итогам работы награждаются благодарственными письмами. Проведенный среди студентов — членов Дружины охраны природы открытый опрос показал, что для них патриотизмом является любовь к Родине и ее природе. Среди наиболее важных качеств выделились: трудолюбие, доброта, безвозмездность деятельности, активная просветительская и практическая деятельность.

Российские студенческие отряды ВГПУ включают в себя деятельность педагогических отрядов («Феникс», «Синяя птица», «Лучшие друзья», «Движение Первых», «РСО», «Планета людей», «Артек», «Лидер времени», «Аврора»), которые летом работают в качестве вожатых в лагерях Воронежской области и Краснодарского края, а также отряды проводников. Новые знакомства, опыт педагогической деятельности, а самое главное трудовая деятельность, которая носит социально-значимый характер определяет уровень гражданского и патриотического воспитания среди студентов-участников РСО ВГПУ. Мотивационная составляющая в виде карьерного роста и нашивок/значков на «бойцовки» также служит толчком для деятельности студентов в рамках РСО. Проведенный среди студентов — членов Педагогического отряда «Синяя птица» открытый опрос показал, что для них патриотизмом является любовь к ближнему и всем народам страны. Среди наиболее важных качеств можно выделить: творчество, креативность, трудолюбие, ответственность, постоянное самосовершенствование.

Спортивный клуб «Метод Макаренко» позволяет студентам проявить свои спортивные способности, и на своем примере показать ценность спорта, ЗОЖ для студентов и в целом социума страны. Многие из студентов имеют спортивные разряды и защищают не только честь вуза на соревнованиях, но и честь страны на более крупных состязаниях. Выступление по эгиде вуза и флагом своей страны является прямым толчком патриотической гордости студентов за достижения своего университета и Родины в целом. Проведенный среди студентов — членов спортивного клуба открытый опрос показал, что для них патриотизмом является любовь к Родине и защита ее чести, территории и народа. Через спорт они прославляют свою страну — что тоже считают неким проявлением патриотизма. Из наиболее выдающихся качеств выделили: дисциплинированность, желание работать, смелость и силу.

Студенческими объединениями, заслуживающим отдельного внимания, являются «Доноры ВГПУ» и Всероссийский студенческий корпус спасателей, которые также своей деятельностью показывают приверженность Отечеству и готовность помочь ближнему человеку, ничего не требуя взамен. Каждый год со студентами проводятся беседы о важности донорской деятельности и ее необходимости для спасения жизней людей. Проведенный среди студентов — членов доноров ВГПУ открытый опрос пока-

---

---

зал, что для них патриотизмом является любовь и уважение России, готовность и желание помогать и работать ради нее и живущих людей, делать страну лучше. Из качеств присущих членам данной организации выделились: доброта, сострадание, желание помочь, любовь к ближнему.

Студенческий медиационный центр «Отражение», творческий клуб «Фолиант», клуб интеллектуальных игр «Раунд» также осуществляют активную творческую деятельность. Студенческое СМИ фотографирует и описывает самые яркие события жизни университета, при этом его участники становятся постоянными участниками всех мероприятий, что позволяет также усваивать основы патриотического и гражданского воспитания. Творческий клуб «Фолиант» занимается культурным просвещением студентов, на сцене проигрываются произведения классиков русской литературы, что популяризирует интерес к ней среди молодежи. Проведенный среди студентов — членов творческого клуба «Фолиант» опрос показал, что для них патриотизмом является история нашей страны и ее будущее, которые им нужно популяризировать и работать на благо. Из качеств наиболее выделились: творчество, ум, талантливость, активность, работоспособность.

Таким образом, мы видим, что в работе студенческих объединений ВГПУ в полной мере реализуется деятельностный компонент по патриотическому воспитанию студенческой молодежи. При этом стоит отметить, что студенты каждого из направлений имеют собственную точку зрения по поводу патриотизма, которая формируется у них в результате работы в собственном студенческом объединении. Активная практическая работа на благо своего направления, перерастает в более глобальный процесс работы на благо Родины. Через активную деятельность, которая действительно интересна и близка каждому участнику студенческих объединений идет воспитание социально-значимых ценностей студентов, при этом оно идет осознанно, добровольно, организовано и коллективно, часто имеет мощный мотивационный контекст. Студенты не просто собираются по особо важным вопросам, а им интересна реализация именно деятельностного компонента. Например, реализация акции «Крышка-малышка» на Гуманитарном факультете позволила повысить вовлеченность студентов в рамках патриотического направления «человек-экология», и каждый старался внести свой вклад в сохранение природы на Земле. За последние годы реализации мероприятий «крышка-малышка» все больше и больше студентов включаются в данную деятельность. За 2 месяца в ВГПУ было собрано 2 кг крышек, а также к акции были подключены дети с ЛНР и ДНР.

Также эффективной площадкой для реализации деятельностного компонента в работе студенческих объединений стал УОК «Спутник». На базе этого лагеря студенты добавляют в свою работу разнообразные эффективные мероприятия. Например, этим летом там начал функционировать оборонно-спортивный лагерь «Отечество», где в качестве вожатых выступают студенты, воспитывают у молодого поколения важные черты: патриотизм, гражданственность и ответственность. Там же проходят различные мероприятия для студентов.

Студенты всех факультетов — члены студенческих объединений также проявляют свою активность и за дверями вуза. Например, очень радует реализация школы актива «Лидер». Тут студенты учатся командообразованию, лидерству и многим другим полезным навыкам. Периодически проводятся мастер-классы в центре по работе с одаренными детьми «Солнышко». Там студенты также в рамках деятельностного компонента могут напрямую поработать с высокомотивированными детьми и отточить свои профессиональные навыки. Ребята знакомились с педагогическими профессиями, разыгрывали различные ситуации, выполняли задания. Профориентационный компонент также важен в воспитании патриотизма и студенты, внедряя в свою деятельность дополнительные мероприятия, расширяя их деятельность и место проведения, делают более разнообразными и деятельностно-интересными. Работа СНО факультетов стала

---

также более разнообразной: заседания проходят в виде круглых столов, дискуссий, выступлений. Студенты оттачивают мастерство выступления на публике, профессионализм и экспертность в изучаемых вопросах, что также формирует у них патриотический импульс научного служения Родине.

Опрос среди студентов 3 курса направлений «История», «Обществознание» и «Химия», «Экология» показал, что все нововведения в жизни актива ВУЗа положительно влияют на вовлеченность студентов в работу самоуправления, а 90 % опрошенных заявили, что благодаря улучшению и совершенствованию деятельности студенческих объединений они становятся его членами. Главным фактором отказа от участия в студенческом активе является нехватка времени со стороны студентов, что также является показателем и вектором дальнейшего движения для развития студенческих организаций. Таким образом, в студенческой среде формируется не просто патриотизм на уровне теории, знания его составляющих и сухого изложения исторических фактов, а именно глубокое патриотическое сознание — готовность защищать свою Родину, служить, работать, трудиться на благо ее будущего и процветания (Фетисов, Мелещенко, 2025, с. 314). При этом оно проявляется не только в сохранении историко-культурного наследия, памяти о Великой Отечественной войне и достижениях русского народа, но и в других сферах общественной жизни — спорте, природоохране, культуре, науке, донорстве, волонтерстве, просветительской деятельности, юриспруденции и т. д. Следует отметить, что уровень патриотического воспитания в организациях СПО и вузах зависит и от направленности данных учреждений. В ВГПУ, как в педагогическом вузе патриотическое и гражданское воспитание конечно же играет огромную роль, так как прежде всего входит в состав профессионально-педагогических ценностей, формирование которых является ключевой задачей педагогических вузов и колледжей (Фетисов, Педанов, 2023, с. 11). Студенческие объединения позволяют реализовать данную воспитательную задачу через патриотическую активность.

Таблица 1

**Показатели уровня патриотизма среди студентов — активных членов студенческих объединений ВГПУ**

Вопрос анкеты	Обобщенные результаты/варианты ответа	Результаты (%)
1. Что Вы понимаете под «патриотизмом»	Любовь к Родине, готовность к защите, гордость за достижения, уважение к истории и культуре, служение интересам страны.	80
2. Какими качествами должен обладать патриот?	Любовь к Родине, уважение к истории и культуре, готовность к защите, ответственность, честность, активная гражданская позиция, образованность	80
3. Считаете ли Вы себя патриотом?	Да	90
	Нет	5
	Затрудняюсь ответить	5
4. Повлияла ли на Ваш взгляд деятельность и участие в студенческих объединениях на формирование патриотизма у Вас и Вашего окружения?	Да, оказало значительное влияние	70
	Скорее да, чем нет	15
	Нет, не повлияло	5
	Затрудняюсь ответить	10
5. В каких мероприятиях Вы бы больше хотели участвовать?	Военно-спортивные игры, патриотические клубы и центры, встречи с ветеранами, фестивали патриотической направленности	75
6. Готовы ли Вы самоотверженно, безвозмездно служить Отечеству и государству, осуществлять деятельность, направленную на его улучшение?	Да	80
	Нет	5
	Затрудняюсь ответить	5

---

Результаты опроса студентов педагогического вуза в 2025 г. демонстрируют значительный рост числа студентов, считающих себя патриотами (90 %). Особое внимание следует уделить мнению студентов о влиянии деятельности в студенческих объединениях на формирование патриотизма.

Ключевые аспекты, выявленные в ответах студентов:

1. Усиление влияния студенческих объединений (70 % опрошенных отметили, что деятельность и участие в студенческих объединениях оказали значительное влияние на формирование патриотизма и патриотических взглядов в их окружении, еще 15 % считают, что участие оказало влияние, скорее да, чем нет).

2. Конкретные механизмы влияния: участие в совместных проектах, мероприятиях, акциях сплачивает студентов, формирует чувство принадлежности к группе, вузу, стране.

3. Приобретение опыта социально значимой деятельности: студенческие объединения предоставляют возможности для реализации социальных проектов, волонтерской деятельности, помощи ветеранам и нуждающимся, что способствует осознанию личной ответственности за благополучие общества.

4. Вовлечение в дискуссии и обсуждения: участие в дебатах, круглых столах, посвященных актуальным вопросам истории, культуры, политики, позволяет студентам формировать собственную точку зрения на основе анализа различных позиций.

5. Знакомство с историей и культурой России: организация тематических мероприятий (экскурсий, выставок, концертов), посвященных истории и культуре страны, способствует формированию уважения к прошлому и настоящему Родины.

6. Возможность проявить свои таланты и способности: студенческие объединения предоставляют платформу для реализации творческого потенциала студентов (например, участие в патриотических фестивалях, конкурсах).

7. Пример активной гражданской позиции: лидеры и активисты студенческих объединений своим примером демонстрируют активную жизненную позицию, готовность к служению обществу и стране, что вдохновляет других студентов.

8. Роль лидера: лидеры студенческих организаций формируют у студенческой молодежи адекватное представление о патриотизме, как о чувстве долга перед обществом, ответственности за свои поступки и готовности приносить пользу своей стране.

9. Негативные факторы: отмечались и отдельные случаи, когда студенты сомневались в подлинности патриотических чувств, формируемых «формальными» мероприятиями. Однако, в целом, влияние студенческих объединений оценивалось позитивно.

Полученные данные свидетельствуют о том, что студенческие объединения в 2025 г. стали эффективным инструментом патриотического воспитания. Это связано с тем, что они предоставляют студентам не только знания и информацию, но и возможности для активной деятельности, самореализации и формирования ценностных ориентаций в процессе общения и взаимодействия с другими людьми. Важно поддерживать и развивать деятельность студенческих объединений, создавать условия для их активного участия в общественной жизни вуза и страны, а также способствовать повышению профессиональной компетентности лидеров и активистов студенческого движения.

Таким образом, внедрение в деятельность студенческих объединений деятельностного компонента действительно помогает более эффективно воспитывать патриотизм в студенческой среде за счет добровольности, активности, мотивированности их деятельности в данных организациях. Главными условиями будут являться разносторонняя направленность студенческих объединений, охватывающая все сферы общественной жизни, чтобы каждый нашел себе занятие по интересам, мотивационная составляющая, возможность роста и развития. Практическая деятельность студентов не

---

---

только будет полезным служением на благо Отечества, но и станет платформой для дальнейшего профессионального самоопределения студентов. Не стоит забывать, что практическая составляющая патриотизма должна обязательно подкрепляться и идти вровень с теоретической для полного и всестороннего воспитания патриотического сознания молодежи.

## Литература

- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 346 с.
- Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном обществе: монография. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. 172 с.
- Дистерверг Ф.В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. 378 с.
- Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.
- Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей // Педагогические сочинения: в 8 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 4. С. 249–335.
- Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. М.: Педагогика, 1981. Т. 2. 432 с.
- Приходченко Е.И., Кузьмичева А.С., Мотузенко Н.И. Деятельностный подход в обучении // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. № 2. С. 22–27.
- Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. М.: Просвещение, 1981. 608 с.
- Сухомлинский В.А. Воспитание советского патриотизма в школе. Из опыта работы сел. школы. М.: Учпедгиз, 1959. 148 с.
- Тетерский С.В. Воспитания социальной инициативности детей и молодежи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов. 2004. 25 с.
- Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1974. Т. 1. С. 96–166.
- Фетисов А.С., Мелешенко Т.В. Факторы воспитания патриотизма в современной образовательной системе России // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-2. С. 313–316.
- Фетисов А.С., Педанов А.А. Патриотические ценности будущих преподавателей гуманитарного профиля: сущность, содержание и структура // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 13. С. 7–14. <https://doi.org/10.24412/2712-827X-2023-13-7-14>

## References

- Disterverg, F.V.A. (1956). *Selected pedagogical works*. Moscow: Uchpedgiz.
- Fetisov, A.S., & Meleshchenko, T.V. (2025). Factors of education of patriotism in the modern educational system of Russia. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, (86-2), 313–316.
- Fetisov, A.S., & Pedanov, A.A. (2023). Patriotic values of future teachers of the humanities: essence, content and structure. *Gumanitarnyye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya*, (13), 7–14. <https://doi.org/10.24412/2712-827X-2023-13-7-14>
- Komensky, Ya.A. (1982). *Selected pedagogical works*. Vol. 1. Moscow: Pedagogika.
- Makarenko A.S. (1983). Lectures on parenting. In Makarenko, A.S. *Pedagogical works* (vol. 4, pp. 249–335). Moscow: Pedagogika.
- Pestalozzi, I.G. (1981). *Selected pedagogical works*. Vol. 2. Moscow: Pedagogika.
- Prihodchenko, E.I., Kuzmicheva, A.S., & Motuzenko, N.I. (2017). Activity-based approach in teaching. *Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta*, (2), 22–27.
- Rousseau, J.-J. (1881). *Emil, or On education*. Moscow: Prosveshchenie.
- Sukhomlinsky, V.A. (1959). *Fostering Soviet Patriotism in Schools: From the Experience of a Rural School*. Moscow: Uchpedgiz.
- Tetersky, S.V. (2004). *Education of social initiative of children and youth* [dissertation abstract]. Tambov.

- 
- Ushinsky, K.D. (1974). *On nationality in public education*. In Ushinsky, K.D. Selected pedagogical works (vol. 1, pp 96–166). Moscow: Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1991). *Pedagogical psychology*. Moscow: Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1991). *Thinking and speech*. Moscow: Labyrinth.
- Vyrshchikov, A.N., & Kusmartsev, M.B. (2006). *Patriotic education of youth in modern society*. Volgograd: NP IPD “Avtorskoye pero”.

---

### **Информация об авторах**

**Фетисов Александр Сергеевич**, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86; электронная почта: asfet-2011@mail.ru

**Шумская Юлия Евгеньевна**, студентка Воронежского государственного педагогического университета по направлению «История», «Обществознание»; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86; электронная почта: yushumskaja@yandex.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 10.09.25. Принята к печати 6.10.25.

---

### **Information about the authors**

**Alexander S. Fetisov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: asfet-2011@mail.ru

**Yulia E. Shumskaya**, Student, Voronezh State Pedagogical University, majoring in History and Social Studies; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: yushumskaja@yandex.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 10 September 2025. Accepted 6 October 2025.

Научная статья

УДК 378.147

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-141-153>

## **ОБУЧАЮЩИЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ПРОГРАММЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ БАРЬЕРОВ В УСВОЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ**

---

**Владимир Егорович Щербатых**

Московский технический университет связи и информатики, Москва, Россия,  
wega18@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5166-7559>

**Резюме.** *Статья посвящена актуальной проблеме усиления когнитивной составляющей в математическом образовании с помощью специализированных компьютерных программ, коррекции познавательных процессов в направлении индивидуализации и персонализации образовательных маршрутов, восполнения пробела в базовых математических знаниях студентов посредством цифровых технологий и компьютерных обучающих систем. Автор обосновывает подход, при котором цифровые технологии служат инструментом не просто передачи знаний, а развития фундаментальных мыслительных операций — анализа, синтеза, логического вывода и понимания. Описана обучающая программа с элементами анимации, разработанная для углубленного усвоения ключевых математических понятий. Ее внедрение в учебный процесс было нацелено на преодоление когнитивных трудностей и формирование прочных ментальных схем. Эффективность оценивалась через комплекс критериев, отражающих когнитивную динамику: коэффициент усвоения понятий, умение оперировать ими в задачах, глубина установления связей между понятиями, а также развитие механизмов запоминания и анализа. Апробация подтвердила статистически значимый рост по всем параметрам, что доказывает потенциал таких программ для осознанного построения ментальных моделей математических объектов. Зафиксирован устойчивый интерес студентов к материалу, значительная активизация их познавательной деятельности и, как следствие, повышение уровня усвоения математических понятий. Важным практическим преимуществом метода является его гибкость, позволяющая студентам использовать программу для самостоятельной работы во внеурочное время, что обеспечивает персонализированную траекторию преодоления индивидуальных затруднений.*

**Ключевые слова:** *компьютерное обучение, математика, когнитивные навыки, психология обучения, визуализация, предел последовательности и функции*

### **Для цитирования**

---

Щербатых В.Е. Обучающие компьютерные программы как инструмент преодоления когнитивных барьеров в усвоении математических понятий // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 141–153. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-141-153>

---

© Щербатых В.Е., 2025

---

## EDUCATIONAL COMPUTER PROGRAMS AS A TOOL FOR OVERCOMING COGNITIVE BARRIERS IN THE ACQUISITION OF MATHEMATICAL CONCEPTS

Vladimir E. Shcherbatykh

Moscow Technical University of Communications and Informatics, Moscow, Russia,  
wega18@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5166-7559>

**Abstract.** *This article explores the pressing issue of enhancing the cognitive component in mathematics education using specialized computer programs, guiding cognitive processes toward individualization and personalization of educational pathways, and filling gaps in students' basic mathematical knowledge through digital technologies and computer-based learning systems. The author substantiates an approach in which digital technologies serve not simply as a tool for knowledge transfer, but also for developing fundamental mental processes—analysis, synthesis, logical inference, and comprehension. A teaching program with animation elements, designed for in-depth acquisition of key mathematical concepts, is described. Its implementation in the educational process was aimed at overcoming cognitive difficulties and developing strong mental models. Effectiveness was assessed using a set of criteria reflecting cognitive dynamics: the rate of concept acquisition, the ability to apply them in problems, the depth of connections between concepts, and the development of memorization and analysis mechanisms. Testing confirmed statistically significant improvement across all parameters, demonstrating the potential of such programs for the conscious construction of mental models of mathematical objects. Students demonstrated sustained interest in the material, significantly enhancing their cognitive activity, and, as a result, improving their grasp of mathematical concepts. A significant practical advantage of the method is its flexibility, allowing students to use the program for independent work outside of class time, providing a personalized trajectory for overcoming individual difficulties.*

**Keywords:** *Computer-aided learning, mathematics, cognitive skills, learning psychology, visualization, sequence limit and functions*

### For citation

---

Shcherbatykh, V.E. (2025). Educational computer programs as a tool for overcoming cognitive barriers in the acquisition of mathematical concepts. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (4), 141–153. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-141-153>

Проблема конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений, будучи предметом научного анализа в трудах отечественных исследователей (Ярошенко, 2021), сохраняет свою актуальность и продолжает изучаться в контексте философии, экономики, психологии и педагогики (Коноплянский, 2017). Современные научно-методические исследования убедительно доказывают, что дальнейшее развитие образования неразрывно связано с процессами цифровизации. Данный тезис находит подтверждение в высказываниях ключевых фигур российской высшей школы. Так, Министр высшего образования и науки В.Н. Фальков полагает, что гибридные форматы обучения, включающие элементы дистанционного взаимодействия, станут неотъемлемой частью обра-

---

зовательного процесса<sup>1</sup>. Схожей позиции придерживается ректор НИУ ВШЭ Н.Ю. Анисимов, утверждающий, что цифровизация является не будущим, а настоящим, не оставляющим вузам иного выбора, кроме как достигать цифровой зрелости.

Отметим, что традиционные подходы в обучении нельзя отменять в силу своих сильных сторон. Так считают не только в России: по мнению президента Европейской школы менеджмента и технологий (ESMT Berlin) Й. Рохолла «образование — это не просто передача знаний, это дискуссия, обсуждение различных концепций»; вице-президент Гонконгского университета науки и технологий Вей Шуу заявил, что «образовательный процесс может быть эффективным только при обратной связи между всеми сторонами» (Кенжебаева, 2021).

Как показывает практика, обучение студентов-первокурсников может быть продуктивным, если:

- имеется соответствующая качественная школьная подготовка;
- применяются эффективные формы и методы обучения;
- присутствуют учебная мотивация и интерес.

Первый пункт, как правило, является основополагающим — при низком уровне школьных знаний (в нашем случае математических) мотивационная составляющая быстро слабеет, что препятствует первокурсникам плавно и активно войти в учебный процесс. Для региональных вузов — это сегодняшняя реальность, поскольку лучшие выпускники школ с высокими баллами ЕГЭ стремятся в столичные учебные заведения. Наличие проблем подтвердил опрос школьников г. Санкт-Петербурга. В 46 школах 12-ти районов на вопрос «Школа будущего — это ...» ответ «Фундамент образования» был дан только 5,9 % опрошенных (Казин, 2022). Низкое качество школьных математических знаний отмечают многие преподаватели математики высшей школы (Худенко, 2020). Очевидно, такая ситуация в начале первого семестра, где вводятся фундаментальные основы высшей математики при изучении таких дисциплин, как «Алгебра», «Аналитическая геометрия», «Математический анализ», не позволит слабым студентам сформировать соответствующие учебные компетенции, а на последующих курсах корректно осваивать более сложные предметы и успешно заниматься научно-исследовательской работой. Под корректным восприятием мы подразумеваем перцептивный цикл модели У. Найссера (Найссер, 1981), поскольку в ней отражены такие свойства восприятия, как предметность, структурность, избирательность, осмысленность.

Программное компьютерное обеспечение для обучения впервые появилось в США в 40-х гг. прошлого века (симуляторы полетов). Высокая цена в то время компьютеров, их массивность, несовершенство мониторов, ввод программ с помощью языков программирования первого поколения с перфокарт, доступ только в вычислительных центрах — все это стало препятствием на пути массового применения ЭВМ в науке, технике и образовании.

В 1960-х — 1970-х гг. были выработаны основные парадигмы языков программирования, применяемые и сегодня, а в 1980-е гг. произошла консолидация: одни языки приняли черты объектно-ориентированного и системного программирования, другие сосредоточили в себе большие возможности в применении модулей и т.д.

После 1980 г. стали доступны персональные компьютеры, и лидирующие в этом направлении компании (как правило из США) начали специализироваться на образовательном программном обеспечении, главным назначением которого стало повышение эффективности образовательного процесса.

---

<sup>1</sup> Что такое цифровизация образования и зачем она нужна. URS: <https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-i-zachem-ona-nuzhna/> (03.04.2024).

---

---

В 2020 г. на третьей международной конференции eSTARS 2020, посвященной изучению роли цифровизации в высшей школе, ректор НИУ ВШЭ Я. Кузьминов заметил, что во многих вузах страны происходит недостаточное внедрение цифровых технологий в силу слабой профессиональной подготовки преподавателей и устоявшегося мнения, что цифровое образование (в частности, онлайн) — некачественное.

Очевидно, что внедрение в образовательный процесс высшей школы цифровых компонентов, должно опираться на различные виды контента высокого качества.

Сегодня во многих странах мира активно ведутся поиски новых педагогических методов и приемов, которые совместно с цифровыми технологиями могли бы обеспечить универсальность обучения, в том числе активизировать процесс познания, индивидуализировать его, оснастить возможностью доступа к современным источникам знаний от ведущих специалистов в своих областях деятельности (Романова, 2020).

Авторы совместного исследования британской организации по развитию цифровых технологий в высшем образовании Jisc и фонда инвестиций Emerge Education считают, что пора переходить к полной трансформации преподавания в вузах. В своих исследованиях «Дорожная карта до 2030 года» (Barosevcic, 2021) ученые выявляют три области, где цифровые технологии наиболее полезны — это образовательный контент (рост качества цифровых учебных программ), его доставка через инфраструктуру обучения и оценки, поддержка в учебном процессе. По итогам опросов 74 британских образовательных организаций выяснилось, что информационные технологии чаще всего применяются для удобства, а не для развития эффективности преподавания (Erdem, 2019).

В Германии были проведены исследования, показывающие уровень эффективности применения цифровых медиа преподавателями и студентами университетов. Оказалось, что и те, и другие плохо подготовлены к работе в коллективной цифровой среде (Setwun, 2016). Не лучше обстоят дела в Австралии, в Испании, Новой Зеландии, США (Lai, 2015; Ивановский, 2021). Американские ученые во главе с Р.Э. Майер (Mayer, 2020) увидели большие перспективы мультимедийного обучения и дали определение мультимедийного обучения, разработали принципы когерентности, сигнализации, избыточности, пространственной и временной смежности, сегментации, модальности и т.д.

Российские исследователи единодушно признают высокую ценность мультимедийных технологий для совершенствования образовательного процесса. Как отмечает (Ветлугина, 2021), уникальный опыт, полученный в период пандемии, требует активного развития и расширения, поскольку является крайне актуальным ресурсом для модернизации обучения. Ряд авторов (Тихаева, 2020; Шахбанов, 2020; Бондаренко, 2017) рассматривают внедрение мультимедиа как новый и более прогрессивный педагогический подход. Схожую позицию занимает (Тузкова, 2023), подчеркивающая, что интеграция цифровых систем и технологий способствует повышению эффективности и интереса к обучению.

Особый потенциал связывается с компьютерными обучающими программами (КОПР), оснащенными анимацией. Согласно ряду исследований (Богданов, 2023; Олейник, 2023; Шпагина, 2021; Запорожцева, 2019), такие инструменты обеспечивают наглядность, привлекательность и активизацию учебной деятельности, а их эффективность подтверждена в работах других ученых (Жабина, 2021; Швейгер, 2019; Бахметьев, 2015; Назаренко, 2014).

Вместе с тем отмечается дефицит качественных КОПР по высшей математике. Основная причина этой проблемы лежит в междисциплинарном разрыве: профессиональные программисты, как правило, не владеют специальной методикой преподава-

---

ния, в то время как преподаватели-математики зачастую не обладают достаточными навыками программирования.

В этом контексте *целью настоящего исследования* является преодоление когнитивных барьеров в усвоении математических понятий у бакалавров-первокурсников через разработку и применение КОПР с элементами анимации.

Фокус на студентов первых курсов обусловлен, как уже упоминалось, необходимостью компенсировать их слабую школьную подготовку и обеспечить быстрое вовлечение в изучение высшей математики. Это достигается через пробуждение познавательного интереса, который, в свою очередь, трансформируется в устойчивую учебную мотивацию, обладающую динамической природой и способствующую зарождению научного интереса.

### **Методология исследования**

Основным методом исследования выступил эмпирический анализ исходного уровня математической подготовки студентов. На протяжении 2020–2023 гг. в Институте математики, естествознания и техники Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина проводилось входное тестирование первокурсников, направленное на диагностику знаний ключевых разделов элементарной математики. Результаты показали, что лишь 20 % выпускников школ и 9% выпускников системы СПО справились более чем с половиной заданий. Выявленный массовый когнитивный барьер, связанный с дефицитом базовых знаний, обусловил необходимость разработки специализированного инструмента. Таким инструментом стала компьютерная обучающая программа, призванная обеспечить целенаправленное и оперативное устранение данных пробелов на критически важном начальном этапе обучения в вузе.

В связи с этим в рамках методологии данного исследования в качестве ключевого инструмента была использована КОПР с элементами анимации, разработанная в ЕГУ им. И.А. Бунина. Ее применение обосновано необходимостью целенаправленного преодоления когнитивного барьера, вызванного недостатком базовых математических знаний у первокурсников, что было выявлено в ходе входного тестирования. Механизм воздействия КОПР основан на когнитивных принципах обработки визуальной информации. Динамичные анимационные элементы служат мощным стимулом для привлечения и удержания внимания, активизации мышления и познавательных процессов, что в конечном итоге способствует более глубокому усвоению материала.

Формирующий эксперимент, длившийся в течении трех лет, осуществлялся в начале первых семестров при изучении дисциплин «Математический анализ» и «Математика» с применением в учебном процессе КОПР. Учитывая индивидуальные особенности каждого студента-первокурсника, на основе проведенных опросов, с целью изучения их мотивационных факторов, интересов и целей, ежегодно формировались репрезентативные контрольные (КГ) и экспериментальные (ЭГ) группы по 42 человека и проводилось тестирование для оценки уровня имеющихся знаний. Через некоторое время проводился повторный контрольный срез — в экспериментальных группах занятия проводились с применением КОПР, а в контрольных — традиционным образом.

Таким образом, методология исследования построена на последовательной реализации трех взаимосвязанных компонентов. На первом этапе применялся эмпирический метод входного тестирования, позволивший количественно оценить уровень базовой подготовки студентов и идентифицировать конкретный когнитивный барьер. На втором этапе был разработан и внедрен специализированный цифровой инструмент — КОПР с элементами анимации, направленный на устранение выявленного дефицита знаний через активизацию визуального восприятия и комплексное воздействие на по-

---

---

знавательную сферу. Завершающим этапом выступил формирующий эксперимент с последующей обработкой данных на основе таксономии учебных задач Б. Блума и методов описательной статистики, что позволило оценить эффективность предложенного подхода.

### Результаты исследования

Разработанная и внедренная в практику обучения компьютерная программа представляет собой набор программных модулей, акцентирующих фокус внимания первокурсников на таких важных понятиях математики, как модуль числа, предел последовательности, предел и непрерывность функции, точки разрыва функций, построение графиков функций.

В качестве примера рассмотрим модуль «Предел последовательности».

Побудительным мотивом обращения к этой теме явился анализ результатов тестирования. Выяснилось, что происходит масштабное непонимание выражения « $|x - 2| < 3$ », которое в несколько измененном виде будет употребляться позже в темах «Предел последовательности», «Предел функции». Очевидно, это непонимание — прямое следствие неумения работать с абсолютной величиной или модулем.

Программный модуль «Предел последовательности» представлен в виде 3-х блоков: Модуль, Ассоциации и Предел. Выбирая кнопку «Модуль», программа демонстрирует студентам формулу школьного определения числового модуля, показывает и объясняет концептуальную ошибку, которую, как свидетельствует большой опыт преподавания на первых курсах, «навязывает» эта формула обучающимся (1), предлагается применять другую, более «универсальную» формулу (2).

Вспомним известное определение модуля

$$|x| = \begin{cases} x, & x \geq 0; \\ -x, & x < 0. \end{cases} \quad (1)$$

Большинство первокурсников не умеют раскрывать модуль. В многолетней практике преподавания высшей математики приходилось видеть, например, такое применение определения модуля

$$|x - 1| = \begin{cases} x - 1, & x \geq 0; \\ -x + 1, & x < 0, \end{cases} \quad (2)$$

что, безусловно, содержит ошибочное суждение. Происходит это чаще всего вследствие формального запоминания формулы (1).

В таком случае мы рекомендуем иную трактовку записи, содержащейся в этой формуле

$$|f(x)| = \begin{cases} f(x), & f(x) \geq 0; \\ -f(x), & f(x) < 0. \end{cases} \quad (3)$$

Чуть позже, различные примеры модулей разности двух чисел (например,  $|1 - 4| = 3$  или  $|1 - (-2)| = 3$ ) с привязкой к числовой оси, побуждают студентов сделать правильный вывод (рис. 1).



Рис. 1. Формирование понятия модуля разности двух чисел

Вывод: модуль разности есть расстояние между двумя точками на прямой. После обсуждения на числовой прямой неравенства  $|x - 3| < 2$  (рис. 2), становится понятен геометрический смысл дефиниции  $|x - a| < \varepsilon$  (рис. 3).

А как понять смысл выражения  $|x - 3| < 2$ ? Здесь 3 — фиксированная константа,  $x$  — произвольное число. Это неравенство задает множество всех точек прямой, расстояние между которыми и числом 3 меньше 2! Очевидно, числа 1 и 5 в это множество не входят.

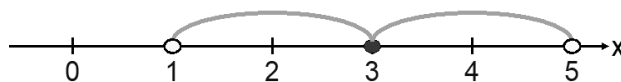


Рис. 2. Обсуждение неравенства  $|x - 3| < 2$

Таким образом, становится ясным геометрический смысл базового выражения

$$|x - a| < \varepsilon,$$

которое, буквально, пронизывает весь курс математического анализа и без четкого его понимания невозможно полноценное усвоение соответствующего теоретического материала.

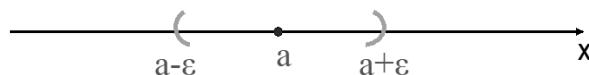


Рис. 3. Ключевое неравенство математического анализа

Далее осуществляется переход к блоку (кнопка меню) «Ассоциация», где в режиме анимации представлена известная апория Зенона «Ахиллес и черепаха», которая «доказывает», что Ахиллес никогда не догонит черепаху (рис. 4).

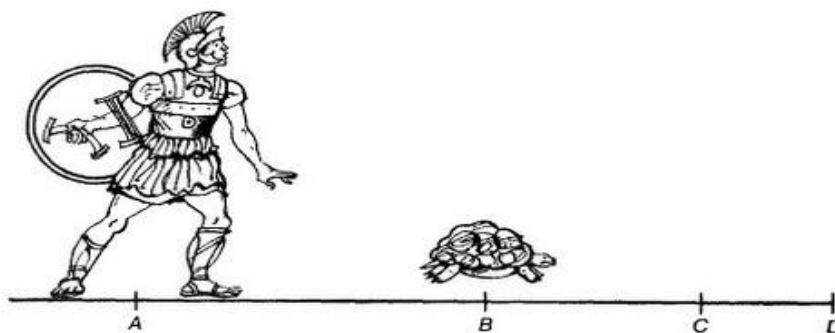


Рис. 4. Анимация погони Ахиллеса за черепахой

Здесь студенты познают сущность предела последовательности: Ахиллес к черепахе может приблизиться как угодно близко, но никогда не коснется ее. Таким образом, если Ахиллес находится в точке  $A$ , а черепаха в точке  $B$ , то какое бы маленькое расстояние  $\varepsilon$  от черепахи мы не взяли, на каком-то этапе своего пути Ахиллес окажется в точке  $C$ , что расстояние между ним и черепахой, равное  $|C - B|$  будет меньше  $\varepsilon$ .

В блоке «Предел» после определения последовательности, приводятся примеры различных их видов.

Далее, рассматривая возрастающую последовательность на прямой, в динамике показана зависимость  $N(\varepsilon)$  (рис. 5).

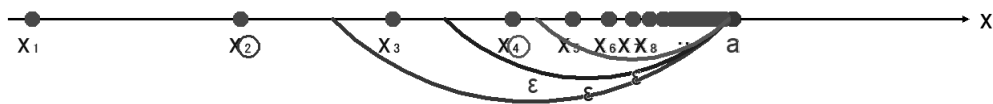


Рис. 5. Зависимость номера  $N$  от выбора конкретного  $\varepsilon$

После всего увиденного, студенты полностью готовы к восприятию и усвоению определения предела последовательности в словесной форме и на языке математики, что в свою очередь снимает все проблемы при определении предела функции.

Уровень сформированности математических знаний и когнитивных навыков у студентов диагностировался с использованием таксономии Б. Блума, что позволило оценить степень преодоления выявленных барьеров (в табл. 1.).

Таблица 1

### Результаты эксперимента по методу Блума

Уровень сложности	Количество студентов					
	2021 г.		2022 г.		2023 г.	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Запоминание	39	42	37	42	40	41
Понимание	21	40	25	41	18	41
Применение	17	36	18	33	15	35
Анализ	8	25	6	28	10	30
Синтез	4	14	5	20	7	19
Оценка	3	10	4	12	3	13

Результаты эксперимента демонстрируют значительное количественное превосходство показателей экспериментальной группы над контрольной, что свидетельствует о формировании целостного понимания учебного материала у большинства ее участников. Вместе с тем, в экспериментальной группе сохранилась небольшая подгруппа студентов, продемонстрировавших трудности в применении теоретических знаний на практике и в аналитической работе с материалом. Одной из детерминант данной ситуации является устойчивая инфантильная учебная позиция обучающихся, коррекция которой требует индивидуального педагогического подхода и не всегда оказывается успешной в рамках группового формата обучения.

### Заключение

Результаты проведенного эксперимента подтвердили, что использование КОПР с функцией обучения и активной анимацией способствует преодолению когнитивных барьеров. Это проявляется в устойчивом интересе студентов к материалу, значительной активизации их познавательной деятельности и, как следствие, в статистически значимом повышении уровня усвоения математических понятий. Важным практическим преимуществом метода является его гибкость, позволяющая студентам использовать программу для самостоятельной работы во внеурочное время, что обеспечивает персонализированную траекторию преодоления индивидуальных затруднений.

В ходе проведенного исследования была разработана компьютерная обучающая система по математике с элементами анимации, нацеленная на комплексное преодоление когнитивных барьеров через формирование базовых математических знаний и развитие соответствующих когнитивных навыков. Анализ эмпирических результатов исследования с использованием совокупности математико-статистических методов показал позитивную динамику уровня усвоения ключевых понятий и когнитивных навыков в изучении математике в экспериментальных группах, обеспечив достоверность полу-

---

ченных ранее теоретических выводов о повышении уровня математического потенциала в условиях реализации компьютерной обучающей программы.

## Литература

- Бахметьев Д.А. Создание учебного анимационного фильма как способ активации познавательной деятельности студентов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 7. С. 19–23.
- Богданов В.В. Основная терминология и проблематика при разработке электронных учебных комплексов // Вызовы глобализации и развитие цифрового общества в условиях новой реальности. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. М.: «Издательство АЛЕФ», 2023. С. 24–31.
- Бондаренко О.В. Применение мультимедийных технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. С. 83.
- Ветлугина Н.О., Фоминых М.В. Мультимедийные технологии в контексте проблемного моделирования как нового подхода к обучению // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4. С. 35.
- Жабина С.А., Милютин Т.В. Формирование ИТ-компетенций учащихся посредством использования рисованной анимации в pencil2d // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы. Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. С. 147–151.
- Запорожцева А.А., Зверева Л.Г. Возможности использования информационных технологий в процессе обучения геометрии в 10–11 классах // Colloquium-Journal. 2019. № 16-5 (40). С. 11–12.
- Зяц Т.А. Некоторые аспекты организации управляемой самостоятельной работы студентов // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов 20-й международной научно-практической конференции, Москва, 04–05 февраля 2020 года / Под общей редакцией Д.В. Чистова. Часть 1. М.: Общество с ограниченной ответственностью «IC-Пабблишинг», 2020. С. 236–238.
- Ивановский Б.Г. Цифровизация высшего образования в Европе и России: преимущества и риски // Социальные новации и социальные науки. 2021. № 1 (3). С. 80–95. <https://doi.org/10.31249/snsn/2021.01.07>
- Казин Ф.А., Лукьянова Н.Г. Школа сегодня и завтра глазами старшеклассников // Вопросы образования. 2022. № 2. С. 155–189. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-155-189>
- Кенжебаева З.С., Садырова М.С., Мухтар Е.С., Момынкулова Ш.О. Использование цифровых технологий в системе дистанционного образования: зарубежный опыт и Казахстан // Вестник казахского национального университета. Серия педагогические науки. Т. 67. № 2. 2021. С. 40–50. <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.05>
- Козел А.А. Мобильные технологии в образовательном процессе высших учебных заведений: классификация и опыт использования // Язык. Общество. Образование: Сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции, Томск, 10–12 ноября 2021 года / Под редакцией Ю.В. Кобенко. Томск: Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2021. С. 245–248.
- Коноплянский Д.А. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза: дис. ... д-ра пед. наук. Кемерово, 2017. 544 с.
- Макарова Н.П. О ресурсном обеспечении дистанционной управляемой самостоятельной работы студентов // Трансформация механико-математического и ИТ-образования в условиях цифровизации: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию ММФ. В 2-х частях, Минск, 26–27 апреля 2023 года. Часть 2. Минск: Белорусский государственный университет, 2023. С. 69–72.
-

- 
- Назаренко С.Д. вопросу о повышении эффективности дистанционных курсов для студентов заочного обучения // Новые информационные технологии в образовании: Материалы VII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11–14 марта 2014 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. С. 255–259.
- Найссер У. Познание и реальность. М.: «Прогресс», 1981. 230 с.
- Олейник В.М. Модели и механизмы, необходимые для реализации управления процессом обучения в компьютерных программах с учетом особенностей интерактивного адаптивного обучения современным особенностям вычислительной математики // Наука и образование в контексте глобальной трансформации. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. С. 67–80.
- Романова Г.В. Цифровизация высшего образования: новые тренды и опыт внедрения // Гуманитарные науки. 2020. № 4 (52). С. 31–36.
- Тихаева В.В., Бганцева И.В., Ионкина Е.Ю., Тисленкова И.А. Проблемы саморегулируемого обучения в мультимедийной среде // PRIMO ASPECTU. 2020. № 2 (42). С. 95–99. <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2020-2-42-95-99>
- Тузкова Ю.В., Чернявская А.П. Оценка удовлетворенности студентов обучением в электронной образовательной среде // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 5 (134). С. 89–100. [https://doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_5\\_134\\_89](https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_5_134_89)
- Худенко В.Н., Ставицкая Е.П., Маклахова И.С. Об особенностях применения динамической визуализации учебного материала при изучении высшей математики // Высокие технологии, наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2020 года. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. С. 14–17.
- Чернякова Е.А. Презентация как вид управляемой работы студентов // Лингвистика, межкультурная коммуникация и проблемы перевода: сборник научных статей. Том 1. Гомель: Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2023. С. 115–119.
- Шахбанов Ш.Н. Некоторые вопросы использования мультимедийных технологий в дистанционном онлайн-обучении студентов // Энигма. 2020. № 27-3. С. 61–65.
- Швейгерт К.А. Создание учебной анимации для визуализации процессов при изучении инженерной геодезии // Исследования в области психологии и педагогики в условиях современного общества: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Оренбург, 23 января 2019 года. Оренбург: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2019. С. 243–246.
- Шпагина А.А., Нестерова Л.Е. Разработка и реализация компьютерной обучающей системы для освоения школьного курса «Геометрия» // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы: Сборник научных статей и докладов XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Владивосток, 12 мая 2021 года / Отв. редакторы Т.Н. Шурухина, Е.В. Глухих. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2021. С. 231–236.
- Ярошенко С.Н. Формирование конкурентоспособности студентов вуза: профессионально-личностные компоненты, педагогические условия, диагностика. Челябинск: Изд-во «Печатный Двор», 2021. 128 с.
- Barosevcic M., Matern J.-L., Jones Ch. Technology-enabled teaching and learning at scale. A roadmap to 2030: From fixes to foresight: Jisc and Emerge Education insights for universities and startups. Report 8. Emerge Education: Jisc. London, Bristol, 2021.
- Erdem C., Kocyigit M. Exploring undergraduates' digital citizenship levels: adaptation of the digital citizenship scale to Turkish // Malaysian Online Journal of Educational Technology. 2019. Vol. 7. No. 3. Pp. 22–38. <https://doi.org/10.17220/mojet.2019.03.003>
- Lai K., Hong K. Technology use and learning characteristics of students in higher education: Do generational differences exist? // British Journal of Education Technology. 2015. Vol. 46. No. 4. Pp. 725–738. <https://doi.org/10.1111/bjet.12161>
- Mayer R.E. Multimedia Learning. Cambridge University Press, 2020. 450 p.
-

---

Setwyn L. Digital downsides: exploring university students' negative engagements with digital technology // *Teaching in Higher Education*. 2016. Vol. 21. No 8. Pp. 1006–1021.

## References

- Bakhmetyev, D.A. (2015). Creating an educational animated film as a way to activate the cognitive activity of students. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, (7), 19–23. (In Russ.)
- Barosevcic, M., Matern, J.-L., & Jones, Ch. (2021). *Technology-enabled teaching and learning at scale. A roadmap to 2030: From fixes to foresight: Jisc and Emerge Education insights for universities and startups. Report 8*. EmERGE Education: Jisc. London, Bristol.
- Bogdanov, V.V. (2023). Basic terminology and issues in the development of electronic educational complexes. In *Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference "Challenges of globalization and the development of digital society in the conditions of the new reality"* (pp. 24–31). Moscow: "Izdatel'stvo ALEF". (In Russ.)
- Bondarenko, O.V. (2017). Application of multimedia technologies in the educational process of a higher educational institution. *Modern problems of science and education*, (3), 83. (In Russ.)
- Chernyakova, E.A. (2023). Presentation as a type of guided student work. In *Linguistics, intercultural communication and translation problems: collection of scientific articles* (vol. 1, pp. 115–119). Gomel: Gomel'skiy gosudarstvennyy universitet im. Frantsiska Skoriny. (In Russ.)
- Erdem, C., & Kocyigit, M. (2019). Exploring undergraduates' digital citizenship levels: adaptation of the digital citizenship scale to Turkish. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(3), 22–38. <https://doi.org/10.17220/mojet.2019.03.003>
- Ivanovsky, B.G. (2021). Digitalization of higher education in Europe and Russia: advantages and risks. *Social innovations and social sciences*, (1), 80–95. (In Russ.) <https://doi.org/10.31249/snsn/2021.01.07>
- Kazin, F.A., & Lukyanova, N.G. (2022). School today and tomorrow through the eyes of high school students. *Issues of education*, (2), 155–189. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-155-189>
- Kenzhebaeva, Z.S., Sadyrova, M.S., Mukhtar, E.S., & Momynkulova, Sh.O. (2021). The use of digital technologies in the distance education system: foreign experience and Kazakhstan. *Journal of Educational Sciences*, 67(2), 40–50. (In Russ.) <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.05>
- Khudenko, V.N., Stavitskaya, E.P., & Maklakhova, I.S. (2020). On the specifics of using dynamic visualization of educational material in the study of higher mathematics. In *High technologies, science and education: current issues, achievements and innovations: collection of articles of the V All-Russian Scientific and Practical Conference, Penza, January 25, 2020* (pp. 14–17). Penza: "Science and Education" (IP Gulyaev G.Yu.). (In Russ.)
- Konoplyansky, D. A. (2017). *Pedagogical strategy for developing the competitiveness of a university graduate* [dissertation]. Kemerovo. (In Russ.)
- Kozel, A.A. (2021). Mobile technologies in the educational process of higher education institutions: classification and use experience. In Yu.V. Kobenko (Ed.), *Language. Society. Education: Collection of scientific papers of the II International Scientific and Practical Conference, Tomsk, November 10–12, 2021* (pp. 245–248). Tomsk: Natsional'nyy issledovatel'skiy Tomskiy politekhnicheskii universitet. (In Russ.)
- Lai, K., & Hong, K. (2015). Technology use and learning characteristics of students in higher education: Do generational differences exist? *British Journal of Education Technology*, 46(4), 725–738.
- Makarova, N.P. (2023). On the resource provision of remote-controlled independent work of students. In *Transformation of mechanical, mathematical and IT education in the context of digitalization: Materials of the international scientific and practical conference dedicated to the 65th anniversary of the IIF. In 2 parts, Minsk, April 26-27, 2023-yes* (part 2, pp. 69–72). Minsk: Belorusskiy gosudarstvennyy universitet. (In Russ.)
- Mayer, R.E. (2020). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.

- 
- Nazarenko, S.D. (2014). The issue of improving the effectiveness of distance learning courses for distance learning students. In *New information technologies in education: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference, Yekaterinburg, March 11–14, 2014* (pp. 255–259). Yekaterinburg: Rossiyskiy gosudarstvennyy professional'no-pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)
- Neisser, U. (1981). *Cognition and reality*. Moscow: Progress.
- Oleinik, V.M. (2023). Models and mechanisms necessary to implement control of the learning process in computer programs, taking into account the features of interactive adaptive learning in modern features of computational mathematics. In *Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference "Science and education in the context of global transformation"* (pp. 67–80). Petrozavodsk: Mezhdunarodnyy tsentr nauchnogo partnerstva "Novaya Nauka" (IP Ivanovskaya I.I.). (In Russ.)
- Romanova, G.V. (2020). Digitalization of higher education: new trends and implementation experience. *Humanities*, (4), 31–36. (In Russ.)
- Schweigert, K.A. (2019). Creation of educational animation for visualization of processes in the study of engineering geodesy. In *Research in psychology and pedagogy in the conditions of modern society: collection of articles based on the results of the International Scientific and Practical Conference, Orenburg, January 23, 2019* (243–246). Orenburg: "Agentstvo mezhdunarodnykh issledovaniy". (In Russ.)
- Setwyn, L. (2016). Digital downsides: exploring university students' negative engagements with digital technology. *Teaching in Higher Education*, 21(8), 1006–1021.
- Shakhbanov, Sh.N. (2020). Some issues of using multimedia technologies in online distance learning for students. *Enigma*, (27-3), 61–65. (In Russ.)
- Shpagina, A.A., & Nesterova, L.E. (2021). Development and implementation of a computer learning system for mastering the school course "Geometry" In T.N. Shurukhina & E.V. Glukhikh (Eds.), *National priorities of modern Russian education: problems and prospects: Collection of scientific articles and reports of the XIV All-Russian Scientific and Practical Conference with international Participation, Vladivostok, May 12, 2021* (pp. 231–236). Vladivostok: Dal'nevostochnyy federal'nyy universitet. (In Russ.)
- Tikhaeva, V.V., Bgantseva, I.V., Ionkina, E.Yu., & Tislenkova, I.A. (2020). Problems of self-regulated learning in a multimedia environment. *PRIMO ASPECTU*, (2), 95–99. (In Russ.) <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2020-2-42-95-99>
- Tuzkova, Yu.V., & Chernyavskaya, A.P. (2023). Assessing student satisfaction with learning in an electronic educational environment. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (5), 89–100. (In Russ.) [https://doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_5\\_134\\_89](https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_5_134_89)
- Vetlugina, N.O., & Fominykh, M.V. (2021). Multimedia technologies in the context of problem modeling as a new approach to learning. *Modern problems of science and education*, (4), 35. (In Russ.)
- Yaroshenko, S.N. (2021). *Formation of competitiveness of university students: professional and personal components, pedagogical conditions, diagnostics*. Chelyabinsk: Printing House Publishing House. (In Russ.)
- Zaporozhtseva, A.A., & Zvereva, L.G. (2019). Possibilities of using information technology in the process of teaching geometry in grades 10–11. *Colloquium-Journal*, (16-5), 11–12. (In Russ.)
- Zayats, T.A. (2020). Some aspects of the organization of students' guided independent work. In D.V. Chistov (Ed.), *New information technologies in education: Proceedings of the 20th International Scientific and Practical Conference, Moscow, February 04-05, 2020* (part 1, pp. 236–238). Moscow: "IS-Publishing". (In Russ.)
- Zhabina, S.A., & Milyutina, T.V. (2021). Formation of IT competencies of students through the use of hand-drawn animation in pencil2d. In *Proceedings of the XV All-Russian Scientific and Practical Conference «Information technologies in the educational process of universities and schools»* (pp. 147–151). Voronezh: Voronezhskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)
-

---

**Информация об авторе**

---

**Щербатых Владимир Егорович**, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Математический анализ» Московского технического университета связи и информатики; почтовый адрес: Россия, 111024, г. Москва, улица Авиамоторная, 8А; электронная почта: wega18@mail.ru

**Заявление о конфликте интересов**

---

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи**

---

Поступила в редакцию 25.11.25. Принята к печати 12.12.25.

**Information about the author**

---

**Vladimir E. Shcherbatykh**, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical Analysis, Moscow Technical University of Communications and Informatics; Postal Address: Russia, 111024, Moscow, 8A, Aviamotornaya Street; e-mail: wega18@mail.ru

**Conflicts of interest**

---

The author declares no conflicts of interests.

**Article history**

---

Received 25 November 2025. Accepted 12 December 2025.

Рецензия  
УДК 159.9.37  
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-154-160>

## **ИНТЕЛЛЕКТ И ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД**

**Рецензия на монографию:**  
**Буланкина Н.Е., Егорова Е.В.**  
**Феномен интеллекта в современном научном знании.**  
**Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. 203 с.**

---

**Валентина Николаевна Карташова<sup>1</sup>, Александр Евгеньевич Крикунов<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup> [cartashova.vale@yandex.ru](mailto:cartashova.vale@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2057-5659>

<sup>2</sup> [akr1975@mail.ru](mailto:akr1975@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-9632-5106>

**Резюме.** *Представлена рецензия монографического исследования, авторы которого анализируют в контексте современных научных направлений одну из центральных в гуманитарном знании проблему — проблему интеллекта. Интеллект рассматривается авторами монографии в чрезвычайно широком горизонте, определяемом общим представлением о динамике человеческой культуры. Соответственно, книга не только содержит общую характеристику разнообразных, хотя все еще, преимущественно, психологических, трактовок интеллекта, но и дает возможность увидеть основные контуры трансформации образования в современном мире — мире интеллекта человеческого и интеллекта искусственного. В монографии представлены различные виды интеллекта, их роль в жизни человека и способы их изучения. Подчеркивается также значимость работы с искусственным интеллектом, уделяется внимание не только собственно техническим аспектам, но также и этическим и социальным вопросам, связанным с его использованием. Одним из ключевых аспектов исследования является утверждение о том, что развитие всех видов интеллекта необходимо для достижения гармонии и успеха в жизни человека. В монографии акцентируется особое внимание на лингвистической подготовке в школе и вузе, поскольку, по языковому, как утверждают авторы, образование — освященный традицией гуманизма путь развития интеллекта. Изучение культуры и языка рассматривается как ключевой элемент гуманитарного образования, формирующий целостное представление о мире. Интеллектуальное развитие учащихся в рамках гуманитарного знания — основной концепт, которым можно было бы описать содержание исследования, демонстрирующего анализ теоретико-методологических и прагматологических аспектов динамических процессов в культуре и гуманитарной образовательной практике в условиях неопределенности современной социокультурной действительности. Рецензируемая монография может служить хорошим введением в соответствующую проблематику для широкой аудитории.*

---

© Карташова В.Н., Крикунов А.Е., 2025

---

---

**Ключевые слова:** интеллект, искусственный интеллект, гуманитарное знание, полиязыковое образование, интеллектуальное развитие

### Для цитирования

---

Карташова В.Н., Крикунов А.Е. Интеллект и образование: современный взгляд. Рецензия на монографию: Буланкина Н.Е., Егорова Е.В. Феномен интеллекта в современном научном знании. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. 203 с. // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 4 (72). С. 154–160. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-72-4-154-160>

Research article

## INTELLIGENCE AND EDUCATION: A MODERN LOOK

**Review of the monograph:**

**Bulankina, N.E., & Egorova, E.V. (2025).**

***The phenomenon of intelligence in modern scientific knowledge.***

**Rostov-on-Don: DSTU.**

**Valentina N. Kartashova<sup>1</sup>, Alexander E. Krikunov<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup> [cartashova.vale@yandex.ru](mailto:cartashova.vale@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2057-5659>

<sup>2</sup> [akr1975@mail.ru](mailto:akr1975@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-9632-5106>

**Abstract.** *This review of a monograph examines one of the central problems in the humanities—intelligence—in the context of contemporary scientific trends. The authors examine intelligence within an extremely broad framework, defined by a general understanding of the dynamics of human culture. Accordingly, the book not only provides a general overview of the diverse, though still predominantly psychological, interpretations of intelligence but also offers an insight into the fundamental transformation of education in the modern world—a world of human and artificial intelligence. The monograph presents various types of intelligence, their role in human life and methods for studying them. The importance of working with artificial intelligence is emphasized, focusing not only on its technical aspects but also on the ethical and social issues associated with its use. One of the key aspects of the study is the assertion that the development of all types of intelligence is necessary for achieving harmony and success in human life. The monograph places particular emphasis on linguistic training in schools and universities, since, as the authors argue, multilingual education is a path to intellectual development illuminated by the humanist tradition. The study of culture and language is viewed as a key element of a humanities education, fostering a holistic understanding of the world. Students' intellectual development within the framework of humanities knowledge is the primary concept used to describe the content of the study, which demonstrates an analysis of the theoretical, methodological, and praxeological aspects of dynamic processes in culture and humanities educational practice in the uncertainties of contemporary sociocultural reality. The monograph can serve as a useful introduction to the relevant subject matter for a general audience.*

**Keywords:** *intelligence, artificial intelligence, humanities, multilingual education, intellectual development*

### For citation

---

Kartashova, V.N., & Krikunov, A.E. (2025). Intelligence and education: a modern look. Review of the monograph: Bulankina, N.E., & Egorova, E.V. (2025). *The phenomenon of intelligence in modern sci-*

---

Проблема интеллекта — одна из центральных в современном гуманитарном знании. Монография Н.Е. Буланкиной и Е.В. Егоровой также рассматривает интеллект не только с психологической точки зрения. Уже название — «Феномен интеллекта в современном научном знании» — заставляет нас подозревать, что авторы попытаются выйти за пределы психологических трактовок исследуемого феномена. Действительно, интеллект оказывается рассмотрен авторами в чрезвычайно широком горизонте, определяемом общим представлением о динамике человеческой культуры. Соответственно, книга не только содержит общую характеристику разнообразных, хотя все еще, преимущественно, психологических, трактовок интеллекта, но и дает возможность увидеть основные контуры трансформации образования в современном мире — мире интеллекта человеческого и интеллекта искусственного.

В результате, книга содержит две сюжетные линии, сменяющие друг друга. Нельзя сказать, что они связаны в единое целое особенно удачно, но их совмещение под одной обложкой остается показательным и может заинтересовать читателя, желающего ознакомиться с современными способами описывать интеллект — опираясь на психологическое знание, и образование — опираясь на представления о разумности.

В монографии множество историко-философских отсылок. В основном они сосредоточены на первых страницах работы, и эта часть, пожалуй, наиболее слабая. Авторы понимают термин «интеллект», об истории трактовок которого ведут речь, слишком широко, не пытаясь прояснить нюансы философской терминологии и излишне осовременивая позиции философов — от Сократа и Платона до Канта и Хомского. Работа лишена серьезно обсуждения терминов, хотя и вполне корректно намечает ключевые для западноевропейской философской традиции вехи в осмысления проблемы человеческой разумности. Напротив, та часть монографии, в которой исследуются различные психологические концепции интеллекта, принадлежит к самым удачным. Ее вполне можно рекомендовать для первичного ознакомления с темой.

Авторы последовательно рассматривают различные виды интеллекта, их роль в жизни человека и способы их изучения. Представлены практический, когнитивный, эмоциональный, социальный и творческий интеллект, охарактеризованы их взаимосвязь и их влияние на личностное развитие. Одним из ключевых аспектов главы является утверждение о том, что развитие всех видов интеллекта необходимо для достижения гармонии и успеха в жизни человека. Когнитивный интеллект помогает решать задачи и усваивать информацию, эмоциональный — понимать свои и чужие чувства, управлять своим эмоциональным состоянием, социальный — эффективно взаимодействовать с другими людьми, творческий — находить нестандартные решения в условиях проблемных ситуаций. И т.д. Каждый вид интеллекта важен, и все они дополняют друг друга, создавая комплексный рисунок интеллектуальных способностей человека. Авторы убедительно показывают, что для успешной работы в команде или решения сложных социальных проблем необходимы не только специализированные знания и навыки, но и умение взаимодействовать с людьми, оценивать их эмоциональное состояние и находить креативные решения.

Нужно отметить, что соответствующие главы, как, впрочем, и книга в целом, написаны общедоступным языком, что делает их интересными для широкого круга читателей. Среди последних, прежде всего, хотелось бы видеть студентов и молодых исследователей, увлеченных проблемами комплексного и полидисциплинарного исследования интеллекта.

---

---

Всестороннее рассмотрение феномена интеллекта в современных условиях едва ли может обойтись без обращения к проблеме интеллекта искусственного. Авторы делают это достаточно конспективно, но демонстрируют качественную систематизацию различных направлений работы с искусственным интеллектом и суммируют связанные с ним проблемы. Закономерно, что в главе уделяется внимание не только собственно техническим аспектам, но также этическим и социальным вопросам, связанным с использованием искусственного интеллекта. Это подчеркивает комплексный характер проблемы и необходимость учета различных факторов при разработке и внедрении технологий. Авторы выделяют ряд актуальных направлений исследований, включая разработку интерфейсов мозг-компьютер, изучение вопросов этики и ответственности, создание более эффективных моделей искусственного интеллекта и др. Глава, как представляется, написана на основе актуальных данных, и, как и в случае предыдущих разделов, может служить хорошим введением в соответствующую проблематику для широкой аудитории.

«Национальная культура как импульс национальной гордости, патриотизма, национального единства государства — это понимание роли и места своей языковой культуры общества в целом, особенно современной молодежи, пытающейся осмыслить роль, цель и место в жизни общества в эпоху цифровизации и искусственного интеллекта», — отмечают авторы (Буланкина, Егорова, 2015, с. 104), тем самым переходя к проблематике образования. И читателю остается предполагать, что характерное для книги преимущественное внимание к лингвистической подготовке в школе и вузе, фактически, и есть то обращение к интеллекту, которого мы ожидаем. Языковое или даже полиязыковое, как пишут авторы, образование — освещенный традицией гуманизма путь развития интеллектуальной сферы человека.

Монография Н.Е. Буланкиной и Е.В. Егоровой в этой своей части предлагает читателю целый набор показательных тропов. Это широкий компендиум характерных для современной педагогической мысли в ее отечественном варианте способов концептуализации образования и сопровождающих его противоречий. Возможно, что комплекс используемой терминологии — наиболее важное достоинство книги, независимо от того, как читатель может относиться к набору совершенных авторами интеллектуальных выборов — в пользу «гуманитарного универсума», языка и русской литературы, представления «дегуманизации» как основной проблемы современного образования и проч. Позволим себе обширную цитату, хорошо демонстрирующую способ экспликации образования в монографии: «Гуманизация образовательного процесса как способ воспроизводства полиязыковой культуры в процессе развития жизненных сил человека через образование предполагает:

– включение разнообразных языков культуры в содержание образования в условиях системы интегрированных (искусственных и естественных) образовательных ситуаций, целевая установка которых — систематическое формирование индивидуального тезауруса в процессе освоения разнообразных культурных реалий и фактов, представленных в различных образовательных областях;

– обеспечение функционирования поликультурного образования на уровне интеграции двух и более языков культуры в ситуациях, в основе которых целевая установка на расширение индивидуального тезауруса, развитие интеллекта и языкового статуса в процессе целесообразно организованного социально значимого культурного речевого общения;

– отражение языков культуры в содержании разнообразной деятельности, выполняемой непосредственными его участниками в процессе создания единого образовательного пространства;

- 
- потенциально достижимое представление социокультурного кода и опыта, сохраняющееся в идеальной форме (в текстах устных и письменных);
  - отражение языков культуры в учебной информации, в полиязыковой культуре учащихся и педагогов, в образе того результата, который зафиксирован в педагогических текстах программно-методического обеспечения и педагогического общения, в частности, в педагогическом тексте урока, лекции, беседы и т.д.;
  - единство содержательной и процессуальной сторон деятельности, соответствие содержания поликультурного образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития полиязыковой культуры личности;
  - обеспечение педагогами устойчивого социально-психологического развития и функционирования поликультурного образования, соотношенного с принципами гуманизма» (Буланкина, Егорова, 2015, с. 125).

Гуманизм как исследовательская стратегия и как некоторая форма миропонимания переживает сегодня непростые времена. Он давно перестал быть инвариантной основой «гуманитарной» науки, обзавелся инверсиями с приставками пост- и транс-, столкнулся со множеством противоречий. Встречая апелляцию к гуманизму не в историческом, а в феноменологическом — если будет позволительно использовать этот термин в предельно широком и ни к чему не обязывающем смысле — исследовании, хочется верить в сознательный выбор авторов. Выбирать гуманизм сегодня, значит отстаивать крайне проблемную точку зрения внутри сложного дискурса, быть обязанным отвечать на целый ряд крайне острых вопросов, участвовать в обсуждении дискуссионных тем. Книга, как кажется, напротив, сглаживает острые углы. Гуманизм в ней — «педагогический», нравственный.

Авторы констатируют: в XXI в. мы наблюдаем переход от мира, основанного на логике и рациональности, к миру, полному парадоксов и хаоса. Эта несколько запоздалая рефлексия над кризисом модернизма, но авторы предлагают смотреть вперед, а не реконструировать утраченную ситуацию беспроblemной рациональности. Нужно требовать от образования соответствия — поликультурности, полиязычия, плюрализма, вариативности. Авторы, кажется, не всегда замечают, насколько сложной и острой, в том числе в совершенно политическом смысле, темы касаются, будучи захвачены идеей многоязычия и соответствующего ему образа культуры, закономерно понимаемого в ракурсе «диалога культур» Библера. Апелляция к наследию последнего — один из неперемных атрибутов современного педагогического дискурса в той его части, в которой он касается взаимодействия культур. Авторы следуют тем же путем, проторенным многими до них.

Гуманизм всегда представлял человека взаимодействующим с внешним миром. Трудовая деятельность, процесс познания, коммуникация, досуг, творческая активность позволяют ставить жизненные цели в их отнесенности к самым разным сферам социальности, материального и природного миров. Если в так понимаемом контексте мы обращаемся к проблематике гуманизации образования, то это отсылает нас не к некоторому набору учебных дисциплин, пусть и имеющих приписываемую им «воспитательную значимость», а к формированию культуры человека, которая бы позволила ему осознанно определять смысложизненные ориентиры. Этой задаче, как считают авторы, соответствует и формируемая в процессе языковой подготовки «полиязыковая культура учащегося». И каким бы «педагогическим», а значит далеким от философской сложности не был этот термин, за ним стоит ясно различаемое формирование уникальной концептосферы, что особенно важно в современном все еще связанном линиями коммуникации, но уже неустранимо и необратимо многоязычном, многополюсном и многокультурном мире, создающем все более жесткие границы в информационной сфере.

---

---

Таким образом, если сконцентрировать внимание только на первой половине монографии, то она представляет собой качественный обзор современных представлений об интеллекте, в том числе искусственном. Но если взглянуть на вторую половину текста, то перед нами окажется комплексное исследование вопросов гуманитарного образования, выполненное авторами с опорой на гуманизм, как общую фундаментальную стратегию понимания человека и его развития. Изучение культуры и языка рассматривается как ключевой элемент гуманитарного образования, формирующий целостное представление о мире: «Представляется, что курс культурологии как одна из ведущих составляющих гуманитарного образования может состоять из двух частей, одна из которых отражает теоретическую часть, раскрывающую роль и место культуры в жизни человека и общества, ее структуру, формы и методы интеграции с другими национальными культурами, ее креатуру для личности. Вторая часть должна носить практический характер, раскрывающий специфические формы и методы влияния культуры на человека, что позволит заложить основы нравственности и гармонии. В свою очередь, обогащая концептосферу языка специалиста-гуманитария, в нашем случае педагога, гуманитарные науки в наибольшей степени могут способствовать гармонизации взаимодействия непосредственных участников образовательного процесса» (Буланкина, Егорова, 2015, с. 180–181). Особое внимание, как и следовало ожидать, должно уделяться развитию критического мышления и творческих способностей учащихся.

Важную роль в учебном процессе, что также вполне закономерно с учетом общей темы рассматриваемого исследования, играет психологическое сопровождение. Авторы называют различные формы и методы психологической поддержки, включая тренинги, консультации и групповые занятия. Необходимо целенаправленное развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости и профессиональной идентичности будущих специалистов.

Монография способна продемонстрировать читателю развитый научный язык. Ее сильной стороной является разнообразие предлагаемых подходов. Гуманитарное образование трактуется авторами как целостная система, включающая не только теоретические знания, но и практические навыки. В монографии прослеживается акцент на междисциплинарный подход и интеграцию различных методов в исследовательской работе и, собственно, в образовании. Монография предлагает комплексный подход к организации учебного процесса, подчеркивая важность формирования у специалистов не только теоретических знаний, но и практических навыков, а также психологической компетентности. Интеллектуальное развитие учащихся в рамках гуманитарного знания — основной концепт, которым можно было бы описать содержание исследования, демонстрирующего анализ теоретико-методологических и праксеологических аспектов динамических процессов в культуре и гуманитарной образовательной практике в условиях неопределенности современной социокультурной действительности. Авторы убеждены, что в современной реальности должно восторжествовать разумное начало на всех уровнях образования — от авторитетной администрации до непосредственных участников образовательного процесса в условиях конкретной школы, урока, семинара, конференции и т.д. Разумная интеграция всех сил и персонификация языковой деятельности личности во имя понимания и взаимопонимания — основной путь к нейтрализации последствий кризиса. Это позволит эффективно решать педагогические проблемы не в будущем, а сейчас, в конкретных ситуациях «проживания» конкретной личности в конкретный промежуток времени.

---

---

## Литература

Буланкина Н.Е., Егорова Е.В. Феномен интеллекта в современном научном знании. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. 203 с.

## References

Bulankina, N.E., & Egorova, E.V. (2025). The phenomenon of intelligence in modern scientific knowledge. Rostov-on-Don: DSTU. (In Russ.)

---

## Информация об авторах

**Карташова Валентина Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: 399770, Россия, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: cartashova.vale@yandex.ru

**Крикунов Александр Евгеньевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: akr1975@mail.ru

---

## Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

## Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

## История статьи

Поступила в редакцию 4.11.25. Принята к печати 22.11.25.

---

## Information about the authors

**Valentina N. Kartashova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University; Postal Address: 399770, Russia, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: cartashova.vale@yandex.ru

**Alexander E. Krikunov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: akr1975@mail.ru

---

## Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

---

## Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

---

## Article history

Received 4 November 2025. Accepted 22 November 2025.

---

## **К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ**

---

Адрес редакции: 399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1.

Телефон: 8 (47467) 6-09-46 (ответственный секретарь — Александр Евгеньевич Крикунов).

E-mail: nj-psy@elsu.ru

Журнал «Психология образования в поликультурном пространстве» является научным журналом, в котором рассматриваются проблемы педагогики и психологии. Выходит с 2004 г. Журнал учрежден Елецким государственным университетом имени И.А. Бунина, является подписным периодическим научным изданием. Выходят 4 номера в год.

Журнал зарегистрирован в Международном центре ISSN в Париже (номер 188К 2073-8439), что обеспечивает информацию о нем в соответствующих международных реферативных изданиях.

Журнал включен в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» (ВАК).

Полные требования к публикации размещены на сайте <http://elsu.ru/journal>

---

## **INFORMATION FOR THE AUTHORS**

---

Address of the editorial office: 399770, Lipetsk region, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street.

Tel. 8 (47467) 6-09-46 (executive secretary — Aleksandr E. Krikunov).

E-mail: nj-psy@elsu.ru

The journal “Educational Psychology in Polycultural Space” is a scientific journal which considers pedagogical and psychological problems. It has been published since 2004. The journal was founded by Bunin Yelets State University; it is a subscription periodical scientific publication. There are 4 issues a year.

The journal is registered in the International center ISSN in Paris (number 188K 2073-8439) that ensures the information about it in corresponding international abstract publications.

The journal is included in “The list of Russian reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published”.

Full information is presented on site <http://elsu.ru/journal>

*Научный журнал*

Психология  
образования  
в поликультурном  
пространстве

№ 4 (72) / 2025

*Редактор — Н.П. Безногих*

*Корректор — И.И. Окружко*

*Техническое исполнение — В.М. Гришин*

**Знак информационной продукции 12+**

Подписано в печать 22.12.2025

Дата выхода в свет 23.12.2025

Бумага 51,5 п.л. Формат А-4. Гарнитура Times.

Печать трафаретная

Тираж 1000 экз. Заказ № 122

Свободная цена

Адрес редакции и издателя:

399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1

E-mail: nj-psy@elsu.ru

Сайт редколлегии: <http://www1.elsu.ru/journal>

Подписной индекс журнала № 43283 в объединенном каталоге «Пресса России»

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии

Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

399770, Липецкая область, г. Елец, Коммунаров, 28,1